

Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes

CAMILA FELTRE

***Experiências com livros
que exploram a sua materialidade:
mediações e leituras possíveis***

São Paulo
2015

CAMILA FELTRE

***Experiências com livros
que exploram a sua materialidade:
mediações e leituras possíveis***

Dissertação apresentada
ao Curso de Pós-Graduação
em Artes, do Instituto de Artes
da Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho” - UNESP,
como requisito parcial para obtenção
do título de Mestre em Artes, linha de pesquisa:
Processos Artísticos, Experiências Educacionais
e Mediação Cultural, sob a orientação
da Prof^a. Dr^a. Rejane Galvão Coutinho.

São Paulo
2015

CAMILA FELTRE

***Experiências com livros
que exploram a sua materialidade:
mediações e leituras possíveis***

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
para obtenção do título de Mestre em Artes.

Data de aprovação: 25 de junho de 2015.

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca
e Documentação do Instituto de Artes da UNESP

**Esta dissertação de mestrado foi defendida
perante a seguinte banca examinadora:**

Prof^a. Dr^a. Rejane Galvão Coutinho (Orientadora)
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Prof^a. Dr^a. Luiza Helena da Silva Christov
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Prof. Dr. Alberto Roiphe Bruno
Universidade Federal de Sergipe

Suplentes:

Prof^a. Dr^a. Rita Luciana Berti Bredariolli
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Prof^a. Dr^a. Mônica Moura
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

São Paulo
2015

F325e Feltre, Camila, 1988
Experiências com livros que exploram a sua materialidade:
mediações e leituras possíveis / Camila Feltre. - São Paulo, 2015.
296 f. : il. color.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Rejane Galvão Coutinho
Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Estadual
Paulista, Instituto de Artes.

1. Incentivo à leitura. 2. Livros e leitura para crianças. 3. Livros –
Formato. 4. Livros – Diagramação. I. Coutinho, Rejane Galvão.
II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título

CDD 028.5

À minha avó Maria,

pela sabedoria, amor e presença sempre em minha vida.

Agradeço

À Prof^ª. Dr^ª. Rejane Galvão Coutinho, por embarcar nesta viagem com entusiasmo, paciência e dedicação, provocando em mim muitas questões e contribuições para minha formação. Por respeitar o meu tempo, incentivar o meu “tom” e compartilhar intensamente a experiência da pesquisa;

Às Professoras Rita Luciana Bredariolli e Luiza Christov pela passagem pela banca de qualificação que trouxeram tantas contribuições para o caminhar da pesquisa. Agradeço também a maneira que isso aconteceu, de forma respeitosa e com olhar extremamente sensível;

Aos professores que participaram do processo de elaboração e amadurecimento da pesquisa: Prof. Alberto Roiphe, Prof^ª. Sumaya Mattar e Prof^ª. Mônica Moura;

Aos colegas que participaram desta fase sempre com muito carinho, principalmente a Flora Figueiredo, Valéria Alencar, Sidiney Peterson, Diana Tubenclak e aos queridos companheiros do GPIHMAE;

Aos colegas que estiverem comigo nesta trajetória acadêmica, a Val Lima, pela amizade e ricas trocas, Isabela Umbuzeiro Valent, Adriano Pinheiro, Chris Mazzota, pela inspiração, e Gabriela Moretti;

A Hanna Araújo e Elizabeth Romani, pelas conversas inspiradoras e por me animarem sempre;

Às amigas Kryslêi Cipriano e Ana Carolina Rodrigues, por compartilharem a paixão pelo livro infantil;

Aos amigos que fiz no Espaço de Leitura durante o processo de pesquisa: Taís Bushatsky, Rafael Ribeiro, Camila Flora, Aline Monfredini, Marília Carvalho, Seu Jorge, Paula Yurie...;

A Valquíria Prates e Renata Sant'anna, que me apresentaram com paixão o trabalho de Bruno Munari;

A todo o pessoal da Casa das Rosas pelo acolhimento e carinho durante e após o tempo que trabalhei como educadora, e ao Frederico Barbosa pela confiança e apoio;

A Giuliano Tierno e Dolores Biruel, pelas parcerias realizadas com o Sistema Municipal de Bibliotecas Públicas e com as Fábricas de Cultura, tornando possível a realização das oficinas;

A Mayara Pillegi, pelas inúmeras conversas, pelos conselhos, pelos cafés e por compor de forma tão atenciosa e delicada o projeto gráfico desta dissertação;

A Jackson Oliveira, pela parceria nas oficinas e pelo lindo trabalho de fotografia e filmagem, contribuindo com as sutilezas coletadas nos encontros;

A todas as pessoas que participaram das oficinas: crianças, familiares, professores, educadores e bibliotecários, sem eles a pesquisa não existiria;

A Renata Carreto, pela correção atenciosa deste texto, e a José Yoshitake, por parte desta correção;

Às amigas de infância e coração: Gabriela Stevanato e Gisele Witt Said;

Às pessoas que me acompanharam neste percurso, me apoiando: Nícia e Ary Arruda, Cema e Roberto Calderon;

À minha família querida, tia Mariinha, tia Sandra, primos e primas que torcem sempre;

À minha mãe Maria José Pulini Feltre e ao meu pai José Tarcisio Feltre, por tudo o que sou, pelo amor, pelo apoio, pela coragem nas ações e humildade no olhar, por serem meu exemplo de vida e por acreditarem em mim e nas minhas escolhas,

À minha irmã Gabriela Feltre, pela leitura de todo o texto desta dissertação, sempre me apoiando e fazendo eu acreditar em mim mesma; por ser minha maior companheira;

Aos meus avós Maria, Pedro, Victorio e Cida (*in memoriam*), por contribuírem com uma infância e adolescência cheia de amor e sabedoria;

Ao Arthur Arruda, companheiro de vida, de projetos e de sonhos, por todo o apoio, paciência e amor.

A todos, obrigada!

*A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura.
Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar
o que sabemos e não para transmitir o já sabido.
Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade
de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras,
nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser
o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo.*

Jorge Larrosa

Sommaire

Cette recherche examine ce que l'expérience de la lecture, avec des livres qui explorent sa matérialité, peut provoquer aux gens. À partir d'un atelier proposé intitulé «Il est un livre ...?», quinze l'autres ont eu lieu à São Paulo, dans différentes institutions culturelles et éducatives telles que les Bibliothèques Publiques de São Paulo et les Fâbricas de Cultura. Pendant l'atelier, les participants ont été en contact avec les livres qui ont - comme caractéristique commune - la présence de sa matérialité que la composante narrative, à savoir que, les plis, les coupes, les formes et les éléments du livre contribuent à l'expérience de la lecture. La proposition se tourne vers les enfants et ceux qui leur accompagnent: les enseignants, les éducateurs et/ou la famille. L'hétérogénéité du public, l'emplacement, l'institution et contextes ont révélé des relations différentes avec les livres, perçus pendant les ateliers. Comme fondement théorique, Je me soutiens à l'idée de la lecture du monde, de Paulo Freire, la lecture comme une possibilité, proposée par Michèle Petit et la lecture d'images, abordée par Ana Mae Barbosa. Les livres, comme espaces d'expérimentation, est un sujet discuté par différents auteurs dans les domaines de la littérature, de l'art visuel et du design, ayant comme référence principale de l'artiste et designer Bruno Munari. L'expérience est traitée à partir des concepts de John Dewey et Jorge Larrosa. La recherche vise à contribuer à la réflexion des formateurs, des médiateurs des livres, des bibliothécaires, des enseignants, des familles et toutes les personnes qui sont impliquées à ce projet, d'importance de la lecture et l'éveil de l'intérêt des enfants pour les activités de lecture et les livres, en discutant ainsi quelques questions pour l'encouragement à la lecture.

Mots-clés: atelier avec les livres; matérialité de livres; lecture; expérience.

Resumo

Esta pesquisa investiga o que a experiência de leitura, com livros que exploram a sua materialidade, podem provocar nas pessoas. A partir de uma proposta de oficina intitulada "É um livro...?" foram realizadas quinze oficinas na cidade de São Paulo, em diferentes instituições culturais e educativas, como as Bibliotecas Públicas de São Paulo e as Fâbricas de Cultura. Durante a oficina, os participantes entraram em contato com livros que tem - como característica em comum - a presença da sua materialidade como componente da narrativa, ou seja, dobras, recortes, formatos e elementos do livro contribuem para a experiência de leitura. A proposta se volta à crianças e acompanhantes, sendo estes professores, educadores e/ou familiares. A heterogeneidade do público, localização, instituição e contextos revelaram diferentes relações com os livros, percebidas durante as oficinas. Como fundamentação teórica me apoio na ideia de leitura de mundo, de Paulo Freire, leitura como possibilidade, proposta por Michèle Petit e leitura de imagens, abordada por Ana Mae Barbosa. Os livros, como espaços de experimentação, são discutidos a partir de autores das áreas da literatura, das artes visuais e do design, tendo como principal referência o artista e designer Bruno Munari. A experiência é tratada a partir dos conceitos de John Dewey e Jorge Larrosa. A pesquisa tem como intenção contribuir com reflexões para formadores, mediadores de leitura, bibliotecários, professores, familiares e todos aqueles que estão envolvidos no processo de aproximação da criança com o livro e à leitura, discutindo assim alguns caminhos possíveis.

Palavras-chave: oficina com livros; materialidade dos livros; leitura; experiência.

Lista de figuras

Figura 1. Foto: Camila Feltre (2006). Fonte: arquivo pessoal.

Figura 2. Recorte do mapa construído durante o percurso da pesquisa. Camila Feltre, 2013-2015. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 3. “O livro de areia” (1999), de Marilá Dardot. Livro encadernado com páginas de espelhos. Dimensões: 24 x 16,3 x 3,4 cm. Fonte: site da artista. Disponível em: <<http://www.mariladardot.com/>>. Acesso em: 20/11/2014.

Figura 4. “Livros”, da série “Fotografia Cínica” (2002), de Mauricius Farina. Diapositivo 6 X 7 cm, impresso em papel Fujichrome 90 X 70 cm. Fonte: site da galeria da UNICAMP. Disponível em: <http://www.iar.unicamp.br/galeria/m_farina/livros.jpg>. Acesso em: 10/01/2015.

Figura 5. Criança durante oficina “Ver com as mãos tocar com os olhos”, na Casa das Rosas em 22/01/2012. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 6. “Na noite Escura” (2007), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 7. “Na noite Escura” (2007), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 8. “Na noite Escura” (2007), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 9. Leitura de vários participantes em oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 10. “Formigas” (2011), de Mário Alex Rosa (autor) e Lílian Teixeira (ilustradora). Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 11. Parque da Água Branca. Foto: Fernanda César. Fonte: Espaço de Leitura.

Figura 12. Espaço de Leitura. Foto: Sigmar Bueno. Fonte: Espaço de Leitura.

Figuras 13 e 14. Oficina “É um livro...?”, no Espaço de Leitura em 09/03/2014. Foto: Camila Flora. Fonte: arquivo pessoal.

Figuras 15 e 16. Oficina “É um livro...?”, no Espaço de Leitura em 09/03/2014. Foto: Camila Flora. Fonte: arquivo pessoal.

Figuras 17 e 18. Oficina “É um livro...?”, no Espaço de Leitura em 23/02/2014. Foto: Aline Monfredini. Fonte: arquivo pessoal.

Figuras 19 e 20. “Escultura Tatarana” e “Casulo Abacatuia”, de Hugo França. Escultura mobiliária de madeira pequi. Dimensões: 200 x 250 x 310 cm e 150 x 128 x 75 cm. Fonte: site do artista. Disponível em: <<http://www.hugofranca.com.br>>. Acesso em: 17/01/2014.

Figura 21. Intersecção da Arte e do Design formando território híbrido (elaboração da autora da pesquisa), 2014.

Figuras 22 e 23. “Poemóbiles IV” e “Poemóbiles V” (1968/1974), de Augusto de Campos e Julio Plaza. Técnica: Off-set em cores sobre dobradura de papel. Dimensões: 21,3 X 16,3 X 5 cm. Disponível em: <http://cantarapeledelontra.blogspot.com.br/2010/12/galeria--poemobiles-ii_12.html>. Acesso em: 05/01/2014.

Figura 24. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 25. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha em 14/03/2014. Foto: Alexsandra Xavier. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 26. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 27. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 28. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 29. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 30. Durante oficina “Livro Adentro”, na Casa das Rosas em 01/04/2012. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 31. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 32. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 33. “Espelho” (2003), Suzy Lee. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figuras 34 e 35. “Espelho” (2003), Suzy Lee. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 36. “Espelho” (2003), Suzy Lee. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 37. “Espelho” (2003), Suzy Lee. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 38. “Espelho” (2003), Suzy Lee. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 39. “Espelho” (2003), Suzy Lee. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figuras 40 e 41. “Espelho” (2003), Suzy Lee. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 42. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha em 14/03/2014. Foto: Alessandra Xavier. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 43. Desenho de uma criança, de aproximadamente oito anos, durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jaçanã em 13/03/2014. Dimensão aproximada: 48 x 66 cm. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 44. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha em 14/03/2014. Foto: Alessandra Xavier. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 45. Durante oficina “É um livro...?”, na Biblioteca Álvares de Azevedo em 10/05/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 46. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha em 13/03/2014. Foto: Alessandra Xavier. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 47. Durante oficina “Pintando o sete”, na Casa das Rosas em 04/03/2012. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 48. Durante oficina “É um livro...?”, na Casa das Rosas em 09/02/2014. Foto: Krysléi Cipriano. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 49. Durante oficina “Livro Adentro”, na Casa das Rosas em 01/04/2012. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 50. Desenho criado por Mateus, de aproximadamente seis anos, durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014.

Dimensão aproximada: 48 x 66 cm. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 51. Recorte de desenho criado por Mateus, de aproximadamente seis anos, durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 52. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 53. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 54. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 55. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 56. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 57. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 58. “A Coleta da Neblina” (2002), Brígida Baltar. Fotografia, dimensão: 63 x 94 cm. Fonte: site Itaú Cultural. Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br/>>. Acesso em: 20/02/2014.

Figura 59. Durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 60. Durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 61. Durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 62. Durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 63. Durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.

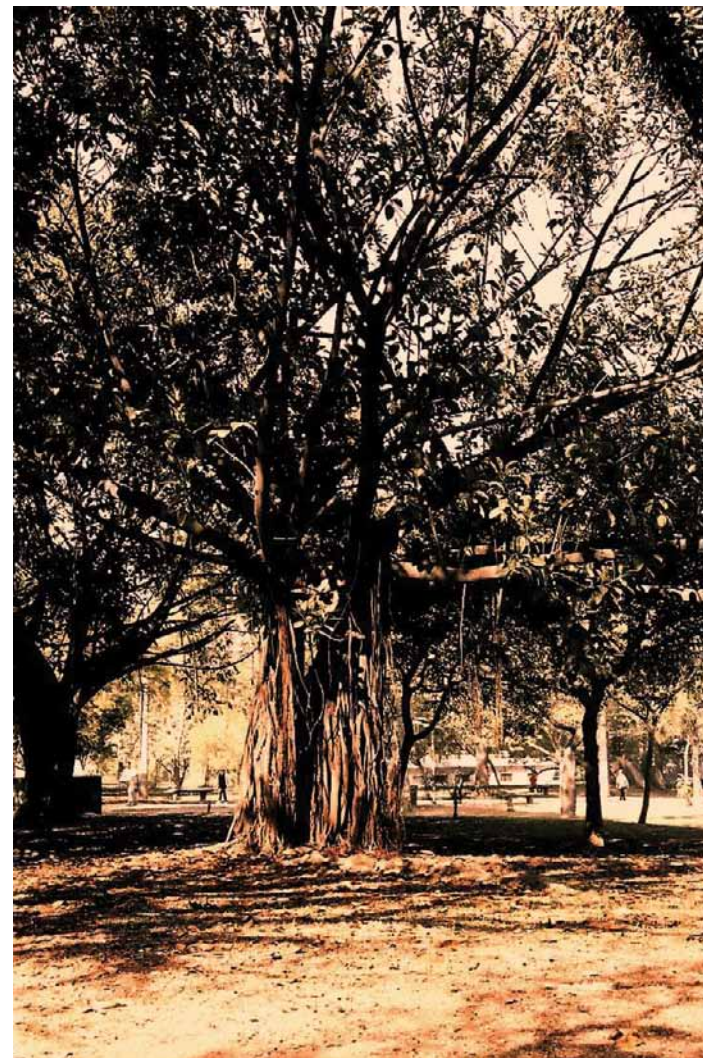
Figuras 64, 65, 66 e 67. Livro construído na oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 68. Foto: Camila Feltre (2006). Fonte: arquivo pessoal.

Sumário

Introdução	21	3.2 Leitura como Possibilidade	161
Pontos de partida	24	3.3 Caminhos ao livro e à leitura	167
As oficinas: apanhando desperdícios, coletando sensações, expressões, gestos e movimentos	26	3.3.1 Aproximações e distanciamentos	167
Sobre a metodologia	32	3.3.2 Mediação de leitura	178
A trajetória das oficinas	36	3.3.3 Apropriação do livro e da leitura	181
O diário de viagem	45	3.4 Imaginação como propulsora da leitura	185
1. Cartografia da pesquisa	49	4. Experiência como transformação	197
1.1 Estação: espaço de acontecimentos	53	4.1 A experiência em São Miguel Paulista	199
1.2 Ir e Vir de palavras: a experiência do texto	54	4.1.1 É o nosso livro, é a nossa história	213
1.3 Vagões que carregam contribuições	56	4.1.2 A experiência extrapola: quando o olhar encontra um sorriso no meio do Galpão	221
1.4 Eu, narradora	57	4.2 Experiência como formação e transformação	224
1.5 Cartografia da pesquisa: percursos em construção	58	4.3 Quando a experiência se transforma	227
2. O livro e sua materialidade como espaço de experimentação	61	4.3.1 Ponto de parada: Biblioteca Hans Christian Andersen ...	228
2.1 O que é um livro?	67	4.3.2 Ponto de parada: Fábrica de Cultura Capão Redondo ...	237
2.2 Livros que estimulam os sentidos	76	4.3.3 Ponto de parada: Biblioteca Álvaro Guerra	244
2.2.1 A surpresa	80	5. Considerações finais	253
2.3 Livro como objeto de afeto	91	5.1 Dos pontos de partida aos pontos de chegada	255
2.3.1 A leitura em voz alta e o corpo	94	Além do livro	263
2.4 Livro: objeto entre fronteiras	102	6. Bibliografia Geral	265
2.4.1 A fronteira entre a arte e o design	103	6.1 Livros, artigos e periódicos, teses e dissertações	265
2.4.2 Livros de artista ou de designer?	107	6.2 Sites consultados	276
Ver com as mãos tocar com os olhos	111	6.3 Livros utilizados nas oficinas	279
3. Possibilidades de leitura, Leitura como Possibilidade	131	6.4 Livros folheados	280
3.1 Lendo imagens, palavras e o livro	133	6.5 Filmes	283
3.1.1 Encontros com “Espelho”	138	7. Anexos	285
3.1.2 Por que ler livros-imagem?	151	7.1 Roteiro da oficina “É um livro...?”	285
3.1.3 Livros “só” de imagens?	156	7.2 Termo de consentimento livre e esclarecido	295

Introdução



Introdução

*O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim:
esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa,
sossega depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem.*
João Guimarães Rosa¹

A viagem não teve data para começar. Do meu trabalho como educadora na Casa das Rosas², surgiram alguns interesses, uma paixão e a vontade de continuar. Deparei-me com imagens e palavras unidas em um único objeto, o livro, que me levou a pensar na palavra como arte. Conheci, em alguns livros, a ausência delas, mas que, de certo modo, também as evocava. As oficinas para famílias que participei como educadora – de 2010 a 2013, na Casa das Rosas – fortaleceram o meu interesse pelo o que acontecia no encontro de pessoas com os livros, além, é claro, de perceber sua potência como projeto artístico e como experiência educativa. Encontrei algo que me questionava e que me acompanhava, independente dos caminhos que seguia; me descobri em um processo de pesquisa.

¹ GUIMARÃES ROSA, João. **Grande Sertão: Veredas**. Editora Nova Aguilar, 1994, p. 448.

² A Casa das Rosas – Espaço Haroldo de Campos de Poesia e Literatura – é uma antiga residência de 1935, que desde 2004 oferece à população de São Paulo uma programação voltada à literatura e poesia: cursos, oficinas de criação e crítica literária, palestras, ciclos de debates, lançamentos de livros, apresentações literárias e musicais, saraus, peças de teatro, exposições, e contação de histórias. Disponível em: <<http://www.casadasrosas.org.br/institucional/>>. Acesso em: 26/03/2015.

Pontos de partida

*O meu olhar é nítido como um girassol.
Tenho o costume de andar pelas estradas
Olhando para a direita e para a esquerda,
E, de vez em quando olhando para trás...
E o que vejo a cada momento
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
E eu sei dar por isso muito bem...*
Alberto Caeiro³

O conhecimento do trabalho do artista e designer italiano Bruno Munari, em um curso que participei, em 2012, sobre a criança, o livro e a arte, me provocou encantamentos e inquietações, que me estimularam a pesquisar sobre o assunto. Inicialmente, tive contato com os “Pré-livros”, “Ilegível”⁴ e com o jogo “Piu e Meno”⁵, todos explorando a sua materialidade como elemento fundamental para a narrativa. Os “Pré-livros”, por exemplo, são doze livros de tamanho 10 x 10 cm, constituídos por diferentes materiais, tais como madeira, plástico, tecido, feltro, em que a narrativa é criada durante a experiência de leitura. Essa relação entre o livro e o leitor, que estabelece uma leitura dinâmica, que estimula a criação de narrativas e a exploração dos livros pelos sentidos, me motivou a estudar sobre o tema. Percebi o livro não como um objeto a serviço de algo, como um suporte, mas sim com uma materialidade capaz de comunicação. Assim, a questão de Munari: “O livro como objeto, independente das palavras impressas, pode comunicar alguma coisa, em termos visuais e táteis? O quê?” (MUNARI, 1998, p. 211), tornou-se o mote da minha investigação inicial. É possível ler um livro

³ PESSOA, Fernando. *Ficções do interlúdio: poemas completos de Alberto Caeiro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980, p. 35.

⁴ Produzido por Bruno Munari em 1984, trata-se de um livro de 10 x 10 cm, formado por cores e formas.

⁵ Jogo composto por 72 cartas de folhas transparentes com imagens estampadas, de modo a se sobreporem para compor imagens e sequências narrativas, foi produzido por Bruno Munari em 1970.

sem palavras? É possível inventar as nossas próprias histórias a partir de cores e formas?

Na Casa das Rosas, as oficinas intituladas de “Ver com as mãos tocar com os olhos”⁶ foram as primeiras experiências que participei como mediadora de encontros entre pessoas e livros que exploram a sua materialidade. As oficinas, voltadas para famílias e crianças, provocaram-me a sensação de que emergiam relações prazerosas com o livro, de exploração e experimentação. Percebi o potencial do livro como um objeto repleto de possibilidades de leituras e relações.

A forma de olhar para o livro a partir da sua materialidade era algo inusitado dentro do contexto de atividades culturais na cidade de São Paulo. Ainda hoje, posso perceber com frequência atividades como contação de histórias ou oficinas com livros de artista. As contações de histórias se voltam mais ao ato de ouvir as narrativas e estimular o imaginário, raramente estando presente o livro. Já as oficinas voltadas ao livro de artista, envolvem o objeto, mas não exploram o seu potencial narrativo ou literário. Neste sentido, trabalhar com livro que abarca tanto a materialidade do campo das artes, quanto o viés literário, era algo novo a ser explorado, que podia ampliar as visões sobre o livro e possibilitar novas formas de relações com as pessoas.

Deste modo, a pesquisa foi ganhando novos rumos: investigar quais as relações possíveis entre pessoas e livros que exploram a sua materialidade na narrativa. O que essa experiência poderia provocar nos leitores? E essa busca se constituiu como o principal objetivo da pesquisa.

A pesquisa abarca ainda outros objetivos: 1. Observar os processos de leitura envolvidos em situação de oficinas, buscando compreender o quanto esta experiência pode enriquecer uma leitura em termo ampliado, isto é, uma leitura de mundo; 2. Refletir sobre como um olhar

⁶ Título retirado da exposição “Proibido não tocar - crianças em contato com a obra de Bruno Munari”, realizada no SESC Pinheiros (SP), em 2009.

diferenciado ao livro pode criar uma aproximação com o objeto, estimulando o envolvimento com a leitura e incentivando a formação de um futuro leitor; 3. Refletir sobre as oficinas como espaços de experiências, analisando alguns fatores que podem nos aproximar ou distanciar de experiências com os livros.

Assim sendo, a pesquisa pretende apoiar formadores, tais como: familiares, professores, educadores, bibliotecários, mediadores de leitura, livreiros, ou seja, aqueles que estão em contato com a criança, com reflexões que contribuam para as relações criadas entre a criança, o livro e a leitura.

As oficinas: apanhando desperdícios, coletando sensações, expressões, gestos e movimentos

A proposta “É um livro...?”⁷ foi criada a partir de experiências de oficinas desenvolvidas na Casa das Rosas, quando percebi a potência de livros que exploram a sua materialidade como objeto para ser experienciado pelas pessoas. O título da oficina foi inspirado na obra “É um livro”⁸, do escritor e ilustrador norte-americano Lane Smith, onde os personagens, um burro e um macaco, fazem comparações entre um livro e um *e-book*. As respostas “É um livro!” inúmeras vezes dita por um dos personagens me provocaram inquietações na tentativa de achar possíveis definições sobre o objeto. Assim, a afirmação “É um livro!” se transformou na pergunta “É um livro?” para questionar os participantes sobre o assunto durante os encontros.

⁷ O roteiro da oficina “É um livro...?” está disponível para consulta nos “Anexos”.

⁸ SMITH, Lane. **É um livro**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

As oficinas foram, inicialmente, propostas para famílias e crianças, pois a intenção era propiciar momentos em que o adulto participasse de experiências com o livro junto à criança, visando ressaltar a sua atuação como formador nesse processo. Por esta via, a participação de professores que acompanhavam grupos escolares e educadores das instituições que acolheram a proposta, também puderam reverberar em ações com o livro e a leitura. Deste modo, a oficina também pôde receber pessoas que se interessavam em participar, como por exemplo, um frequentador de uma biblioteca, pelo seu caráter de poder repercutir a experiência vivida, levando-se em conta que todos podemos ser agentes no processo de aproximação de crianças ao livro e a leitura.

A oficina

O roteiro da proposta “É um livro...?” envolveu as seguintes ações: conversas sobre o livro, um jogo, leituras individuais e coletivas, exploração, criação e exposição de livros. Com o decorrer das experiências, o roteiro foi sofrendo algumas alterações, visando adaptar-se ao tempo, ao perfil do público e as condições das instituições onde as oficinas foram realizadas. Apresento a seguir as principais ações:

1. Jogo “Isto não é mais um(a)...”

O jogo “Isto não é mais um(a)...” consiste em colocar um objeto no meio da roda para ser ressignificado a partir de mímicas feitas pelos participantes. Foi baseado em “Jogos de imagem - o objeto transformado”, criado por Augusto Boal, referência do teatro brasileiro e fundador do Teatro do Oprimido. O autor descreve o jogo: “Pegando os objetos trazidos por alguém, os participantes mudam o seu significado, usando-os de

diferentes formas ou em diferentes contextos, seja como cenografia ou figurino” (BOAL, 2011, p. 212). Os outros participantes tem que descobrir qual é o novo significado para o objeto.

Depois de um tempo com o mesmo objeto, ele é trocado. Nesse caminho, chegamos ao livro. É um convite para os participantes lançarem novos olhares para o livro, deslocando-o de sua função habitual.

Ao longo do percurso, com a realização de algumas oficinas – que foram pensadas para ter duração de duas horas – percebi que o tempo não era suficiente para explorar todas as ações propostas. O roteiro foi se flexibilizando e se adaptando às situações, ora com o jogo ora sem.

2. Conversa sobre o livro

O que é um livro? Como poderíamos apresentá-lo a alguém que vive em outro planeta? Estas perguntas abrem espaço para evidenciar as representações sobre o livro. E as respostas podem revelar percepções, conceituais e formais, relações estabelecidas e o que uma experiência de leitura pode provocar. Nesse momento, houve a possibilidade de aprofundar a questão, dependendo das respostas dos participantes, trazendo o lado afetivo do livro, como: *qual o livro que marcou sua infância (para adultos)? qual é o seu livro preferido (para crianças)? por quê? como é o seu formato, tamanho, as imagens, o texto?* As perguntas surgiam de acordo com o decorrer da conversa e, desta forma, dialogamos sobre o objeto investigado durante todo o processo de oficina.

3. Exploração dos livros

Durante a exploração dos livros, os participantes voltaram-se a uma leitura mais individual, em que cada criança (ou cada par) escolheu alguns títulos para ler, explorar, tocar, manipular, de acordo com seus próprios ritmos.

Os livros utilizados nesta oficina passaram por uma escolha. Como a investigação se voltou aos livros que exploram a sua materialidade nas narrativas, selecionei para a oficina publicações que têm essa característica em comum. Assim, alguns títulos são frequentes como: “Na noite escura”⁹ e “Ilegível”¹⁰, ambos de Bruno Munari e, da autora e ilustradora coreana Suzy Lee, “Espelho”¹¹ e “Onda”¹². Além dos livros selecionados, houve também a possibilidade de utilizar outros livros das instituições que acolheram a oficina, desde que tivessem esta característica em comum.

Com a materialidade sendo explorada na narrativa, observou-se que os livros convidaram os participantes a uma leitura, muitas vezes, tátil. Surgiram leituras em voz alta, mediações de leitura, troca de livros, enfim, muitas possibilidades de relações emergiram durante a exploração.

Nas oficinas, depois desse tempo de escavação do livro, no sentido de investigação, pudemos conversar sobre essa experiência. Quem sentiu vontade, relatou a história que conheceu ou alguma descoberta. Por vezes, perguntei sobre o “segredo” do livro, para que contassem o que descobriram na sua leitura. E as repostas foram muitas.

4. Leitura coletiva

Outra ação fundamental nesta experiência com o livro foi a leitura coletiva. Em algumas oficinas a escolha do livro a ser lido foi feita junto com os participantes, e em outros casos, eu pré-selecionei, pensando no público, na abertura do livro para leituras e na minha familiaridade com as obras. A leitura coletiva aconteceu a partir de diferentes interpretações que se somaram e criaram uma narrativa. Foram leituras em diálogo, ou seja, cada fala interferiu na fala que veio a seguir. A história criada no encontro é única, e pertenceu ao grupo de pessoas que verba-

⁹ MUNARI, Bruno. *Na noite escura*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

¹⁰ MUNARI, Bruno. *Livro illeggibile MN1*. Mantova: Maurizio Corraini, 1984.

¹¹ LEE, Susy. *Espelho*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

¹² LEE, Susy. *Onda*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

lizou sentimentos, impressões e compartilhou suas leituras. O livro foi lido como um todo: suas imagens, seu formato, seu tamanho, posição que o texto e imagens ocupam nas páginas, o uso das cores, os recursos envolvidos como dobras, furos e recortes; enfim, todos os elementos que compõem o livro foram levados em consideração durante a leitura.

5. Criação do livro

Geralmente, logo após as conversas e as leituras, a proposta de produção de um livro propiciou outra relação com o objeto: de criação. Assim, aquilo que marcou cada participante ou lhe chamou atenção durante o encontro pôde ser expresso por meio de imagens e palavras. Depois de conhecer algumas narrativas, os participantes foram convidados a produzir a sua, escolhendo o tipo de papel, a história, o uso de imagens, das palavras, o tamanho. O adulto, naquele momento, também optou criar em conjunto com a criança ou sozinho, no caso dos encontros em família.

6. Exposição

Durante a exposição dos livros produzidos, os participantes compartilharam suas histórias, refletindo sobre o processo de criação e sobre a oficina como um todo. A ação de ouvir as narrativas dos colegas foi muito importante para as relações que foram sendo criadas no encontro: de respeito, atenção e conhecimento sobre o processo de cada um.

A oficina “É um livro...?” teve como fundamentação a *Abordagem Triangular do ensino de arte*, sistematizada por Ana Mae Barbosa, arte educadora e professora da Universidade São Paulo. A *Abordagem Triangular do ensino de arte*, que defende a “ideia de basear o ensino da arte no fazer e ver arte” (BARBOSA, 2012, p. XXVI) não se foca em conteúdos, mas em ações, por isso pode ser facilmente apropriada a diversos conteúdos (BARBOSA, 2012, p. XXVII).

Para a autora, as ações “Não se tratam de fases de aprendizagem, mas de processos mentais que se interligam para operar a rede cognitiva da aprendizagem” (1998, p. 40). Assim, as ações propostas na oficina “É um livro...?” podem propiciar experiências de leituras que fazem parte de processos de conhecimento e aprendizagem.

Nas ações do VER, CONTEXTUALIZAR e FAZER da *Abordagem Triangular*, os processos podem tomar diferentes caminhos, não tendo uma ordem a ser seguida. Assim, também na proposta “É um livro...?” as ações puderam acontecer de acordo com os interesses dos participantes e o caminhar da oficina. Em alguns encontros, a conversa sobre o livro pôde acontecer depois da exploração de livros ou depois da leitura coletiva, alterando a ordem que foi apresentada.

Ainda em relação a *Abordagem Triangular* é importante comentar sobre as três ações: leitura, contextualização e produção. A leitura, para a autora “sugere interpretação para a qual colaboram uma gramática, uma sintaxe, um campo de sentido decodificável e a poética pessoal do decodificador” (BARBOSA, 2012, p. XXXII). A leitura na *Abordagem Triangular* é interpretação, em que os leitores atuam para a construção das suas próprias significações. Com a contextualização pretende “pôr a obra em contexto que faz produzir sentido na vida daqueles que a observam” (BARBOSA, 2012, p. XXXIV) e não se deve reduzir a contextualização à apresentação da história da obra e do artista. Contextualizar é estabelecer relações, “é a porta aberta para a interdisciplinaridade” (BARBOSA, 1998, p. 48), e é no fazer que podemos “escolher, reconstruir, reorganizar a partir da experiência direta com a realidade, com a cultura que nos cerca, com a cultura dos outros [...]” (BARBOSA, 2012, p. XXXI).

Assim, a *Abordagem Triangular*, que corresponde “aos modos como se aprende, e não a um modelo para o que se aprende” (BARBOSA, 2012, p. XXVII), sustenta a proposta “É um livro...?” como processo de conhecimento para uma experiência com o livro.

Sobre a metodologia

Ao longo de 2013 e primeiro semestre de 2014, a oficina “É um livro...?” foi realizada em diferentes instituições, que se desdobraram em quinze encontros com crianças e famílias e dois encontros com professores¹³.

As oficinas se configuraram como parte importante da metodologia da pesquisa, cuja proposta foi experienciada em diversos contextos. Como ela foi recebida em cada instituição? Como foram as experiências em lugares tão diferentes, como um ponto de leitura, um espaço de leitura dentro de um parque ou uma biblioteca?

Esta pesquisa apresenta sintonia com a metodologia da pesquisa-ação, que segundo Michel Thiollent, professor e pesquisador de métodos de pesquisa, é:

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Uma das suas características é a intervenção, que se dedica a uma ação educativa com os envolvidos da realidade em questão. Deste modo, essa metodologia descrita toca em alguns pontos de apoio da metodologia desta pesquisa.

As oficinas também se constituem como coração desta viagem, que impulsiona as questões, as reflexões e fornece os dados para a pesquisa. Ao narrá-las, transformando a experiência em palavras,

¹³ A proposta “O apanhador de desperdícios” foi realizada no dia 3 de novembro de 2013, durante Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil (CONFAEB) que aconteceu na cidade de Porto de Galinhas, em Pernambuco e no dia 26 novembro de 2013, na Casa das Rosas, em São Paulo, ambos, os encontros, oferecidos aos professores.

trago movimentos, gestos e situações percebidas durante os encontros e que foram captadas pelos recursos que tinha a mão: um diário de campo, filmagens de vídeo, gravação de voz e fotografias. A partir desse material teço a narrativa fabuladora que compõe o diário da pesquisa, a dissertação da viagem. Essa coleta, a partir de diferentes recursos utilizados para a organização do trabalho, se relaciona com a abordagem de metodologia de pesquisa oriundos da ideia de *bricolagem*¹⁴, proposta pelo professor norte-americano Joe L. Kincheloe, onde encontro maior identificação como pesquisadora. Segundo o autor, a ideia de *bricolagem* “pode sugerir os elementos inventivos e imaginativos da apresentação de toda a pesquisa formal” (KINCHELOE, 2007, p. 15), em que o pesquisador constrói ativamente os métodos de pesquisa, a partir das ferramentas que tem a mão. Essa visão ativa de uma metodologia de pesquisa permite aos pesquisadores criarem os processos e as narrativas que os representam. Nessa perspectiva, os pesquisadores que se utilizam da *bricolagem* encaram a pesquisa como uma busca ao desconhecido em que não possuem previamente as respostas para as perguntas que se propõe a investigar. Mais do que procedimentos “a *bricolagem* é um processo cognitivo de alto nível que envolve construção e reconstrução, diagnóstico contextual, negociação e readaptação” (KINCHELOE, 2007, p. 17). Assim, a metodologia da pesquisa, com as propostas das oficinas e a utilização de certos recursos, constroem caminhos próprios para esta investigação.

Mas como coletar o que acontece no fugaz momento de uma oficina? Como captar no processo de pesquisa sensações, gestos, falas, olhares, movimentos sutis percebidos nas experiências das pessoas com os livros?

Como uma busca aos “desperdícios”, referência ao poema “O apanhador de desperdícios” do poeta Manoel de Barros, o processo

¹⁴ Grifo do autor.

de pesquisa se volta às sutilezas do encontro, e exigiu de mim, como pesquisadora, um olhar observador, presente e atento ao que acontecia entre as pessoas e os livros.

Nas palavras do autor:

Uso a palavra para compor meus silêncios.
Não gosto das palavras
fatigadas de informar.
Dou mais respeito
às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.
Entendo bem o sotaque das águas.
Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.
Prezo insetos mais que aviões.
Prezo a velocidade
das tartarugas mais que as dos mísseis.
Tenho em mim esse atraso de nascença.
Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos [...]
(BARROS, 2008, p. 45)

Desta forma, para esta captura atenta, o exercício da observação é importante para identificar comportamentos, gestos e situações que acontecem entre as pessoas e os livros durante uma oficina. Para o observador é importante, segundo o pesquisador, professor e doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), Heraldo Marelin Vianna, “saber ver, identificar e descrever diversos tipos de interações de processos humanos” (VIANNA, 2007, p. 12). Além disso, é necessário que o observador possua “capacidade de concentração, paciência, espírito alerta, sensibilidade...” (VIANNA, 2007, p. 12). Assim, um diário de campo pode contribuir com anotações realizadas durante uma oficina e após, que poderão ser objeto de reflexão e compor material para escrita. Além de registrar dados técnicos, como quantidade de participantes e faixa etária, por exemplo, nesta pesquisa no ato

da escrita no diário de campo, também foram registradas as provocações, inquietações e descobertas que foram desenvolvidas ao longo da dissertação. O diário de campo foi uma importante ferramenta para o processo de observação das oficinas.

Outros procedimentos foram adotados para colher materiais, tais como as fotografias e as gravações de áudio e vídeo. Em quatro oficinas, tive a parceria de um colega profissional, Jackson Oliveira¹⁵, responsável por este trabalho de registro, que contribuiu para trazer informações e imagens de boa qualidade para a pesquisa. Este material possibilitou lembrar os momentos da oficina, identificar situações que não pude perceber no momento por estar envolvida com a mediação do coletivo e rever situações dos participantes e minhas como mediadora. A gravação de voz e o áudio dos vídeos permitiu, também, a transcrição das falas, trazendo outras leituras, revelando as discussões e questionamentos dos participantes.

A fotografia contribuiu principalmente para compor a narrativa visual da dissertação. As imagens captam os detalhes, os momentos fugazes de uma experiência tátil com o livro, ou uma boca entreaberta de espanto durante uma leitura. São indícios importantes que integram a narração das experiências das oficinas.

Para o uso desse material na dissertação, foi disponibilizado durante as oficinas, um termo de consentimento livre e esclarecido, solicitado ao adulto para autorizar a criança a participar da pesquisa¹⁶.

¹⁵ Fomos colegas de trabalho na Casa das Rosas de 2010 a 2013.

¹⁶ O Termo de consentimento livre e esclarecido está disponível para consulta em “Anexos”.

A trajetória das oficinas

O percurso das oficinas não seguiu um caminho linear. A oferta às instituições foi um pouco dificultosa, encontrando alguns obstáculos, como falta de interesse pela proposta, solicitações de adaptações que alterariam o foco da pesquisa, problemas de agenda; enfim, algumas situações que fugiam do meu controle.

Em 2013, tiveram início algumas experiências: na Biblioteca Infantil Multilíngue¹⁷, no Museu Lasar Segall¹⁸ e na Fábrica de Cultura Vila Curuçá¹⁹. A oficina da Biblioteca Infantil Multilíngue foi realizada no dia 19 de novembro de 2013, com uma turma de aproximadamente 20 crianças, entre quatro e cinco anos de idade, de uma escola de educação infantil, parceira da Biblioteca e que a visitava com frequência. Já no Museu Lasar Segall, a oficina “Idas e Vindas: encontros entre palavras e imagens”, que apresenta roteiro semelhante a proposta “É um livro...?” fez parte de uma seleção de um edital oferecido pelo museu. A oficina foi selecionada para abarcar o tema “experimentações literárias” e integrou a programação do “Arte em Família”²⁰. Realizada no dia 18 de agosto de 2013, a oficina contou com uma família e três educadoras.

Na Fábrica de Cultura Vila Curuçá, o contato aconteceu por intermédio de uma amiga, que me apresentou à educadora da instituição. Agendamos uma data informalmente e no dia 10 de dezembro de 2013, algumas turmas de cursos desta unidade participaram da atividade.

Neste percurso, e buscando experienciar uma diversidade de instituições, de regiões da cidade, de formas diferentes de se trabalhar com o livro, duas parcerias foram fundamentais para a pesquisa. São elas: o Sistema Municipal de Bibliotecas Públicas de São Paulo²¹ e as Fábricas de Cultura²².

A parceria com o Sistema Municipal de Bibliotecas Públicas de São Paulo foi realizada com o coordenador da programação e a programadora, que cederam espaços na agenda para a realização da oficina. Foram sugeridas quatro Bibliotecas Públicas e dois projetos de incentivo à leitura (Ponto de Leitura e Ônibus-biblioteca). Durante os meses de fevereiro a maio de 2014, fiquei em contato com os responsáveis nestas instituições, para combinarmos a data, o horário, faixa etária do público.

Assim, apresento ao longo do texto, relatos de oficinas realizadas nas seguintes Bibliotecas Públicas: Hans Christian Andersen²³, Paulo Du-

²¹ Sistema Municipal de Bibliotecas faz parte da Secretaria de Cultura Municipal e é composto por 106 bibliotecas distribuídas em regiões centrais e periféricas da cidade de São Paulo, além de oferecer os serviços de extensão: Ônibus-biblioteca, Caixa-estante, Pontos de leitura e Bosques de leitura. Disponível em: <<http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/smb/index.php?p=1197>>. Acesso em: 30/03/2015.

²² O programa Fábricas de Cultura, desenvolvido pelo Governo do Estado de São Paulo, por meio da Secretaria de Cultura, foi criado com o objetivo de ampliar o conhecimento cultural do jovem, por meio da interação com a sua própria comunidade e da participação em oficinas e atividades artísticas diversificadas. Disponível em: <<http://www.fabricasdecultura.org.br/programa-fabricas-de-cultura/>>. Acesso em: 31/03/2015.

²³ A Biblioteca Pública Hans Christian Andersen foi a primeira biblioteca da região leste, inaugurada em 9 de julho de 1952 como Biblioteca Infantil do Tatuapé, e passou a denominar-se Biblioteca Infanto-Juvenil Hans Christian Andersen em homenagem ao escritor dinamarquês conhecido mundialmente. Em novembro de 2007 tornou-se temática em Contos de Fadas. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/bibliotecas_bairro/bibliotecas_a_1/hanschristianandersen/>. Acesso em: 26/03/2015.

¹⁷ A Biblioteca Infantil Multilíngue está localizada no Centro Universitário Belas Artes de São Paulo e é o primeiro espaço da América Latina com livros em diversas línguas para crianças e jovens. Disponível em: <<http://www.bibliotecainfantil.com.br/>>. Acesso em: 26/03/2014.

¹⁸ O Museu Lasar Segall, idealizado por Jenny Klabin Segall, viúva de Lasar Segall, constitui-se de seu acervo museológico, um centro de atividades culturais, oferecendo programas de visitas monitoradas, cursos nas áreas de gravura, fotografia e criação literária, projeção de cinema, além de abrigar uma ampla biblioteca especializada em artes do espetáculo e fotografia. Disponível em: <<http://www.museusegall.org.br/>>. Acesso em: 26/03/2015.

¹⁹ A Fábrica de Cultura Vila Curuçá, localizada na zona leste de São Paulo, iniciou suas atividades em 2011.

²⁰ Encontros mensais nos quais crianças e adultos são convidados a vivenciar experiências poéticas coletivas, planejadas para enriquecer a visita em família. Disponível em: <<http://www.museusegall.org.br/mlsTexto.asp?sSume=24>>. Acesso em: 22/04/2015.

arte²⁴, Álvares de Azevedo²⁵ e Álvaro Guerra²⁶, entre os meses de fevereiro a maio de 2014. Apresento também experiências no Ponto de leitura Jardim Lapenna²⁷ e no projeto Ônibus-Biblioteca²⁸, realizadas em março e abril, consecutivamente. Ambos projetos visam o acesso a livros, em lugares de acordo com a ausência de bibliotecas públicas na região. Quanto ao público – exceto na Biblioteca Pública Hans Christian Andersen, que contou com um grupo escolar de uma escola pública – nos outros lugares as propostas foram realizadas com famílias moradoras do bairro.

A parceria com as Fábricas de Cultura viabilizou outras quatro oficinas, nas unidades: Capão Redondo²⁹, Vila Nova Cachoeirinha³⁰, Jaçanã³¹ e Jardim São Luís³². O contato foi estabelecido por intermédio da programadora das Bibliotecas Públicas, que me apresentou a coordenadora das bibliotecas das Fábricas de Cultura. Encaminhei o projeto e agendamos quatro oficinas, para crianças e adolescentes que frequen-

tam suas unidades. Em cada uma houve um público específico. Na Capão Redondo, contamos com alunos dos cursos de multimeios, do Centro para Crianças e Adolescentes (CCA), que tem parceria com a Fábrica, e de frequentadores da biblioteca. Na Fábrica Jardim São Luís, compareceram frequentadores do biblioteca, contabilizando por volta de 20 participantes. Na unidade Jaçanã, participaram crianças de 7 a 12 anos do curso de literatura e duas do curso de capoeira. Na Vila Nova Cachoeirinha, o grupo que compareceu era bem diversificado, com crianças e adolescentes que frequentavam a Fábrica. Assim, percorrendo diferentes bairros de São Paulo, as oficinas nas Fábricas apresentaram diversidade de grupos e de faixa etária, que trouxeram outras experiências para a pesquisa.

Duas oficinas aconteceram também no Espaço de Leitura³³ e que contribuíram com a pesquisa, principalmente pela peculiaridade do lugar: um projeto de incentivo à leitura localizado em um parque: o Parque da Água Branca³⁴. A realização foi possibilitada pela minha atuação no lugar como educadora, durante seis meses, ao longo do processo de pesquisa. A oficina “É um livro...?” foi realizada no programa “maíusculos e MINÚSCULOS” (m&M), que pertence ao programa educativo do Espaço de Leitura. As propostas do “m&M” são voltadas às famílias que frequentam o parque, nos finais de semana e tem normalmente duração de uma hora. As duas oficinas – realizadas nos dias 23 de fevereiro

²⁴ A Biblioteca Pública Paulo Duarte é integrada ao Centro Cultural do Jabaquara e em novembro de 2012 tornou-se temática em Cultura Afro-brasileira. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/bibliotecas_bairro/bibliotecas_m_z/pauloduarte/>. Acesso em: 26/03/2015.

²⁵ A Biblioteca Pública Álvares de Azevedo passou a ter esse nome em 2005, unindo a Biblioteca infantojuvenil Pablo Neruda (inaugurada em 1956) e a Biblioteca para adultos Álvares de Azevedo (inaugurada em 1982). Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/bibliotecas_bairro/bibliotecas_a_l/alvaresdeazevedo/>. Acesso em: 26/03/2015.

²⁶ A Biblioteca Pública Álvaro Guerra, inaugurada em 1955, tornou-se um importante pólo cultural da região oeste. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/bibliotecas_bairro/bibliotecas_a_l/alvaroguerra/>. Acesso em: 26/03/2015.

²⁷ O projeto Pontos de leitura surgiu em 2006 para suprir as necessidades de leitura e informação em regiões desprovidas de equipamentos culturais, como alternativa à construção de bibliotecas públicas. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/pontos_leitura/index.php?p=6989>. Acesso em: 26/03/2015.

²⁸ Ônibus-biblioteca possibilita que pessoas de bairros mais distantes tenham acesso a livros, periódicos e gibis. São 72 roteiros estabelecidos de acordo com a ausência de bibliotecas públicas na região e também por sugestão da população local. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/onibus_biblioteca/index.php?p=9609>. Acesso em: 26/03/2014.

²⁹ Endereço: Rua Algard, 82, Conjunto Habitacional Jardim São Bento, zona sul, São Paulo, Brasil.

³⁰ Endereço: Rua Franklin do Amaral, 1575, Vila Nova Cachoeirinha, zona norte, São Paulo, Brasil.

³¹ Rua Raimundo Eduardo da Silva, 138 - Joba Rural, zona norte, São Paulo, Brasil.

³² Rua Antônio Ramos Rosa, 651 - Jardim São Luís, zona sul, São Paulo, Brasil.

³³ O Espaço de Leitura é uma ação sociocultural e educativa, inaugurada em julho de 2010, que contém um acervo de livros infantis numa área onde antigamente existiam viveiros de pássaros e que foram desativados pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) na década de 90. Disponível em: <<http://www.espacodeleitura.org.br>>. Acesso em: 26/03/2015.

³⁴ O Parque da Água Branca, como é conhecido o Parque Dr. Fernando da Costa, teve seu processo de formação em 1904, com a Escola Prática de Pomologia e Horticultura. Em 1928, o parque passou a abrigar as antigas dependências do Posto Zootécnico de São Paulo e o Recinto de Exposições de animais da Mooca, motivo pelo qual ainda hoje habitam animais pelo espaço. Em 1996 foi tombado como bem cultural, histórico, arquitetônico, turístico, tecnológico e paisagístico pelo Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado (Condephaat). Disponível em: <<http://parqueaguabranca.sp.gov.br/o-parque/>>. Acesso em: 08/04/2015.

e 9 de março de 2014 – contaram com o apoio das educadoras Camila Flora e Taís Bushatsky, companheiras de trabalho.

Neste percurso, a oficina na Casa das Rosas, em fevereiro de 2015, culminou com outras reflexões para a pesquisa. A volta ao local, onde a pesquisa teve origem, não mais como educadora da instituição, e sim como proponente convidada, e a familiaridade com o local e com as pessoas, trouxe para o fechamento deste ciclo de oficinas que se iniciou em 2012; uma sensação de acolhimento com o tema, quando pude relembrar minhas primeiras experiências na sala decorada de flores de gesso³⁵, onde foram gestados os princípios da pesquisa. A oficina foi realizada com seis famílias, uma professora e dois educadores da Casa das Rosas, e fez parte da programação “Domingo em Família”, proposta pelo Núcleo Educativo.

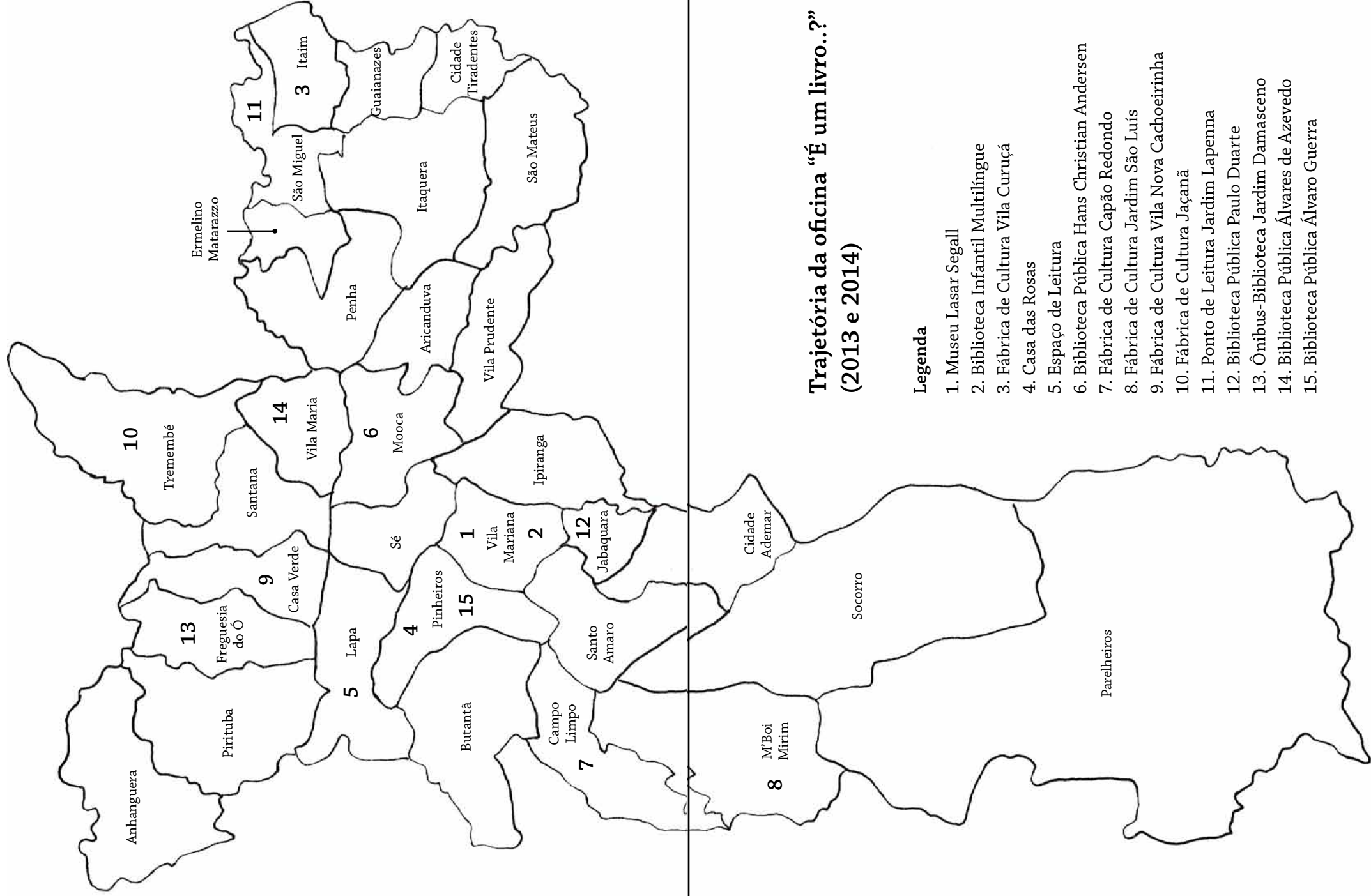
Assim, a heterogeneidade de público, de instituições, de regiões percorridas, trouxe para esta pesquisa diferentes experiências com o livro. Apresento a seguir a trajetória das oficinas “É um livro...?”, em ordem cronológica: do segundo semestre de 2013 e ao longo de 2014:

Museu Lasar Segall – 18 de agosto de 2013;
Biblioteca Infantil Multilíngue – 19 de novembro de 2013;
Fábrica de Cultura Vila Curuçá – 10 de dezembro de 2013;
Casa das Rosas – 09 de fevereiro de 2014;
Espaço de Leitura – 23 de fevereiro de 2014;
Biblioteca Pública Hans Christian Andersen – 24 de fevereiro de 2014;
Espaço de Leitura – 9 de março de 2014;
Fábrica de Cultura Capão Redondo – 11 de março de 2014;
Fábrica de Cultura Jardim São Luís – 12 de março de 2014;
Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha – 13 de março de 2014;
Fábrica de Cultura Jaçanã – 13 de março de 2014;
Ponto de Leitura Jardim Lapenna – 15 de março de 2014;

Biblioteca Pública Paulo Duarte – 26 de março;
Ônibus-Biblioteca Jardim Damasceno – 9 de abril de 2014;
Biblioteca Pública Álvares de Azevedo – 10 de maio;
Biblioteca Pública Álvaro Guerra – 26 de maio de 2014.

O mapa na página a seguir apresenta o deslocamento das oficinas sinalizando, com números apresentados em uma legenda, os espaços percorridos na cidade de São Paulo.

³⁵ Onde aconteceram as primeiras oficinas, em 2010.



Trajetória da oficina “É um livro..?” (2013 e 2014)

Legenda

1. Museu Lasar Segall
2. Biblioteca Infantil Multilíngue
3. Fábrica de Cultura Vila Curuçá
4. Casa das Rosas
5. Espaço de Leitura
6. Biblioteca Pública Hans Christian Andersen
7. Fábrica de Cultura Capão Redondo
8. Fábrica de Cultura Jardim São Luís
9. Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha
10. Fábrica de Cultura Jaçanã
11. Ponto de Leitura Jardim Lapenna
12. Biblioteca Pública Paulo Duarte
13. Ônibus-Biblioteca Jardim Damasceno
14. Biblioteca Pública Álvares de Azevedo
15. Biblioteca Pública Álvaro Guerra

O mapa construído a partir da cidade de São Paulo apresenta fisicamente o percurso das oficinas, os deslocamentos pela cidade, representando também essa busca por caminhos, a princípio desconhecidos. Um carrinho de feira, que me acompanhou nessas viagens, levava para os encontros muitos livros, materiais, papéis com diferentes cores, texturas, estampas, e um universo que queria compartilhar. Mas havia espaço na mala, para o que trazia daqueles lugares e daquelas pessoas. Não coube tudo. Chegava em casa em estado de deslumbramento e silêncio. A experiência passava pelo corpo. Olhava a paisagem da minha janela como se fosse a primeira vez, as luzes da noite me admiravam, com o mesmo frescor do deslumbramento de quando me mudei para a capital. Com as oficinas, meu olhar conheceu outras paisagens, outros universos, outras pessoas, outras formas de estar com os livros.

Essa forma de caminhar com a pesquisa, com seus trajetos incertos e que me levaram a determinados lugares, foi fortalecendo uma relação com universo da viagem, já bastante presente em mim, e dando origem à construção de um mapa imaginário, que apresenta-se como sobrecapa do diário de viagem (esta dissertação). O desenho, em constante transformação, contribuiu para a criação de relações, conexões, aproximações, distanciamentos e diálogos. Ele atuou também como forma de presentificar os acontecimentos que se deram ao longo do percurso, junto com as frustrações, pausas e silêncios. O mapa “subjetivo”, como cartografia da pesquisa, me ajudou a entender o lugar das pessoas que me acompanharam; compreendendo que o trajeto da pesquisa, ou da viagem, não dependeu somente de mim, mas daqueles que me fizeram companhia. Nessa trajetória, descubro o meu lugar também, e onde eu quero estar nessa construção de percursos intermináveis. Nesse espaço criado, seus traçados se modificaram a cada descoberta, impulsionados por uma nova forma de perceber um encontro, uma referência ou refletir sobre uma experiência. Meu desafio, nesse caminho, foi representar graficamente o meu andar pela cidade revelando o que me acompanhava: as imagens, as palavras, as histórias, as pessoas, os autores e as conversas.

A capa do diário de viagem, representação subjetiva desse percurso, apresenta-se como um convite ao leitor para embarcar nesta viagem. Dois mapas se justapõem para emergir uma nova história. Este trabalho tem como base uma litogravura que realizei durante a faculdade, em 2008, em que resgatei com ela sensações que me acompanharam na minha chegada à capital, e na permanência aqui. No trabalho original, linhas que conectam Barra Bonita³⁶ a São Paulo e linhas das mãos se encontram. A partir desses traços construí os trilhos que compõem esse mapa imaginário, que constitui o momento de uma nova fase: a descoberta do processo da pesquisa.

O diário de viagem

A dissertação, como diário da viagem, está dividida em quatro capítulos, em que escrevo sobre os temas que perpassam esta investigação, trazendo as experiências das oficinas à tona.

No primeiro capítulo de abertura da dissertação: “Cartografia da pesquisa” narro sobre a forma de pensar caminhos, a maneira que aconteceram os percursos, os encontros e desencontros das palavras. O texto apresenta algumas relações entre a pesquisa e o universo da viagem: as estações de trem, os trilhos, os passageiros, e como acontece a construção da cartografia, movida por desejos, descobertas e pelas experiências.

O segundo capítulo, “O livro e sua materialidade como espaço de experimentação”, tem como princípio observar algumas relações possíveis que aconteceram entre pessoas e livros durante uma experiência de leitura, trazendo à tona suas características materiais. Apresento algumas descobertas: livros que estimulam os sentidos, livros como objeto de afeto e livro como objeto entre fronteiras, aproximando o campo

³⁶ Minha cidade natal, Barra Bonita, fica no interior de São Paulo.

das artes plásticas e do design. São percepções provocadas a partir da experiência das pessoas com o livro. Aí surgiram as questões: como podem acontecer esses encontros? o que pode contribuir para essas relações emergirem? o lugar, as pessoas, a região, a instituição, o acesso ao livro e à leitura, ou seja, o contexto, pode traçar diferentes formas de apropriações com o livro? Tenho como referências autores das áreas das artes, do design e da literatura, tendo como principais: Bruno Munari e Suzy Lee. A partir de experiências de oficinas, conto como cheguei a algumas descobertas movidas por um caminhar intuitivo e reflexivo.

Tal como um livro com páginas de espelhos a mão³⁷, a cada encontro e a cada virar de páginas, descubro novas paisagens e novas relações que podem acontecer com esse objeto repleto de possibilidades.

No terceiro capítulo “Possibilidades de leitura, Leitura como Possibilidade”, continuo a discussão trazendo a leitura como foco central e como ela pode reverberar nas pessoas. Leitura de imagens, de palavras e do livro como objeto, propiciadas pelas propostas de oficinas. O que essas leituras provocam? Nesse caminhar, surgiram mais questões: por que a leitura, para a maioria das pessoas, se vincula ao código verbal? o que acontece durante a leitura de um livro-imagem? o que pode representar a leitura de livros-imagens nos dias de hoje?

Para contribuir com as discussões, apresento como referências principais Paulo Freire, educador e pedagogo, e sua proposta de leitura de mundo, Ana Mae Barbosa, arte educadora que trata sobre leitura de imagens e obras de arte e Michèle Petit, antropóloga francesa, que considera a leitura fundamental para a construção e reconstrução dos sujeitos. Afinal, o que lemos quando lemos um livro?

O texto caminha nessa direção, trazendo percepções de leituras de mundo, de nós mesmos e do outro, durante uma experiência de leitura.

³⁷ Referente ao trabalho “Livro de areia” (1999) da artista Marilá Dardot. Disponível em: <<http://www.mariladardot.com/images.php?id=33>>. Acesso em: 03/05/2015.

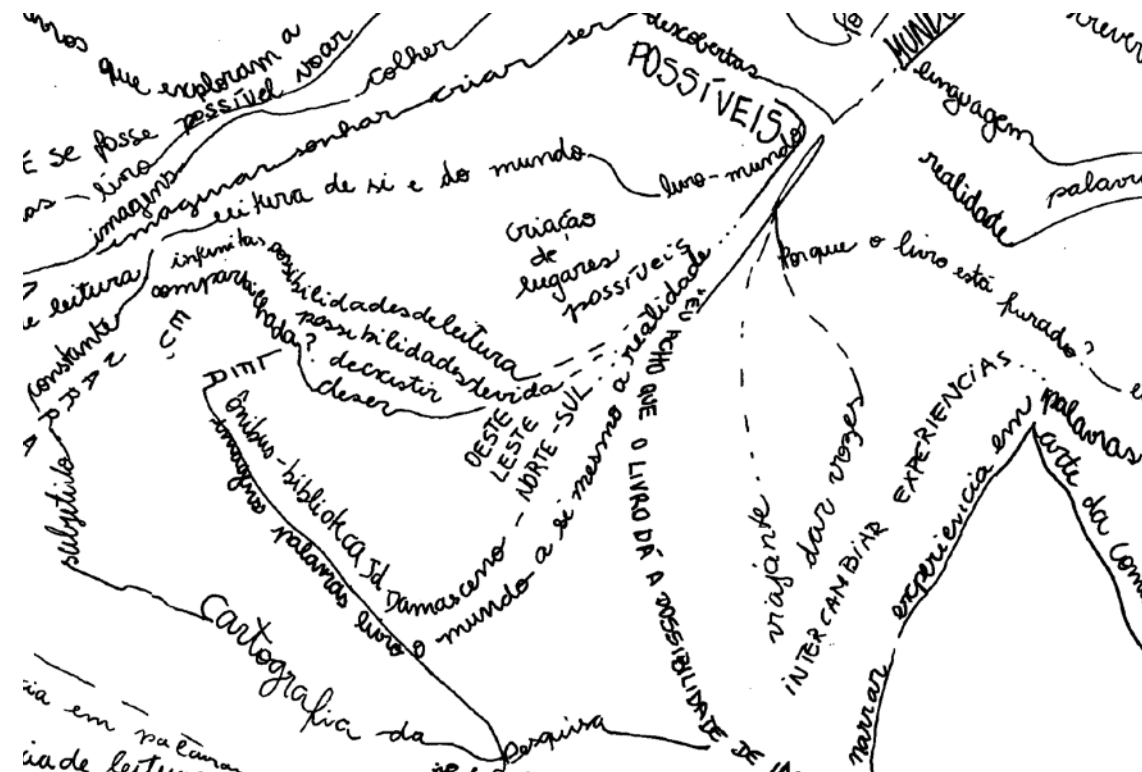
Mas quais os caminhos possíveis para uma aproximação com o livro e a leitura? Há um caminho certo a percorrer? Como os formadores (familiares, mediadores, educadores, professores) podem incentivar crianças e adolescentes a ler? A partir de relatos de oficinas, que trazem a história dos participantes com o livro, aponto alguns caminhos que podem afastar ou aproximar as pessoas de uma experiência de leitura.

Por conseguinte, a leitura de livros que exploram a sua materialidade só tem sentido na experiência. Na experiência que “acontece em alguém”, como um ponto de chegada ou um território de passagem, que forma e transforma as pessoas (LARROSA, 2004, p. 160-161). Este é o assunto do quarto capítulo: “Experiência como transformação”, transformação de atos, pensamentos, ideias e de si mesmo. A fundamentação teórica se baseia nos conceitos de experiência trazidos por John Dewey, filósofo, psicólogo e educador norte-americano, e Jorge Larrosa, Professor de Filosofia da Educação na Universidade de Barcelona. Aponto também questões da climatosofia, desenvolvidas por Apolline Torregrosa, pesquisadora francesa e Doutora em Sociologia e Educação Artística, que traz fenômenos climáticos para o ambiente de educação artística. Quais sensações, estados e comportamentos que se manifestam nas pessoas durante as oficinas? O que pode prejudicar ou contribuir para experiências com o livro hoje em dia?

A partir de narrativas de oficinas, traço reflexões sobre comportamentos, gestos e movimentos dos participantes (e meus também) durante o encontro e que podem nos aproximar ou afastar da experiência. Durante a reflexão, revejo minhas atitudes e descubro a mim mesma em um processo de formação e transformação.

Assim, convido o leitor desta dissertação a participar da viagem, tendo consciência que minha intenção, ao narrar a experiência, é que ela possa tocar na experiência do leitor e propiciar a criação de novas narrativas.

Cartografia da pesquisa



1. Cartografia da pesquisa

Quando viajamos, quando nos permitimos ser levados para algum lugar, podemos ingressar em um quadro mental não muito diferente do estado de entrega que caracteriza a arte, o amor e a religião. Lembro-me de ter falado sobre isso certa vez com uma comissária de bordo. Ela me contou que quanto maior o controle que as pessoas costumam exercer durante seu cotidiano, menos elas conseguem relaxar na decolagem: “Os mais tensos estão na classe executiva”, era como ela expressava isso. Ser transportado (e gostar disso) exige que você pare, ainda que temporariamente, de tentar controlar o universo inteiro e permita-se ser conduzido por ele. Isso exige um estado mental de que gosto muito: receptivo, aberto, atento, pronto para ser surpreendido.
Brian Eno¹

A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro
Jorge Larrosa²

Segundo o dicionário Michaelis, a palavra “percurso” pode ser: espaço percorrido, movimento, caminho, giro, trajeto em geral³. Outra definição, desta vez pelo dicionário Aurélio, é: caminho cheio de obstáculos que deve seguir um cavaleiro em competição⁴. Pensando nesses termos, pretendo discorrer sobre alguns percursos que envolveram a minha pesquisa.

¹ Brian Eno, músico inglês, foi convidado pelo artista mexicano Fernando Ortega para compor uma trilha sonora para seu trabalho, “A iminência das poéticas”, que foi exposto na 30ª Bienal de Arte de São Paulo, em 2012. O trecho selecionado fazia parte do texto de parede que compunha a obra do artista. Disponível em: <<http://www.tecnoartenews.com/destacadas/30a-bienal-sao-paulo-com-roteiros-adaptados-para-seu-tempo-disponivel/>>. Acesso em: 03/03/2014. Também disponível em: <<http://vejasp.abril.com.br/materia/melhores-obras-bienal/>>. Acesso em: 03/03/2014.

² LARROSA, Jorge. Linguagem e Educação depois de Babel. In: CHRISTOV, Luiza. **Narrativas de educadores: mistérios, metáforas e sentidos**. São Paulo: Porto de ideias, 2012, p. 130.

³ Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=percurso>>. Acesso em: 09/09/2014.

⁴ Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/percurso>>. Acesso em: 10/09/2014.

A definição que me chama a atenção é a de percurso como movimento, de espaço e de ação. A cartografia, como “arte de traçar mapas geográficos ou topográficos”⁵, foi apropriada na medida em que encontrei uma maneira de dar forma a pensamentos, conceitos, reflexões e ações que me acompanharam durante o processo de pesquisa. Nos caminhos desenhados, as palavras se cruzam, se encontram, se distanciam e se relacionam criando a cartografia da pesquisa e o texto da dissertação. Para presentificar essas ideias, trago o universo da viagem, como metáfora da pesquisa e o que a acompanha: os trilhos de um trem, a estação, os vagões, os passageiros, os percursos, os lugares e os mapas. A cartografia como imagem construída, e que foi incorporada à capa do trabalho, foi resultado de um processo em constante transformação; na medida em que encontrava autores que dialogavam com a pesquisa, questões surgiam, caminhos se abriam, outros se bifurcavam, alguns eram apagados, alterando as trilhas construídas nesta viagem. Suely Rolnik, psicoterapeuta, crítica cultural e professora, em seu texto “CARTOGRAFIA ou de como pensar o corpo vibrátil” assinala que a tarefa do cartógrafo é:

dar língua para afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias (1989, p. 15-16)⁶.

A cartografia da pesquisa foi movida por desejos e afetos criados em torno de algumas questões, como: o livro e sua materialidade, a leitura e a experiência, que durante o processo, alternavam constantemente a paisagem.

⁵ Dicionário Aurélio online. Disponível em: <<http://www.dicionarioaurelio.com/cartografia>>. Acesso em: 03/03/2014.

⁶ Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>>. Acesso em: 04/03/2014.

1.1 Estação: espaço de acontecimentos

Nos mapas que compõem a cartografia, trago a experiência das oficinas, que foram realizadas em diversas instituições da cidade: bibliotecas, museus, espaços de leitura, um parque e outros lugares de manifestações culturais. Como o coração desta longa viagem, as experiências das oficinas pulsam as reflexões que dão vida à pesquisa.

No universo da viagem, as oficinas podem ser lidas como a estação de um trem. Como espaço de acontecimentos, acolhem encontros, desencontros, chegadas e despedidas. O tempo e o espaço na estação apresentam ritmos próprios; não é o tempo cronológico do relógio, é um tempo que se instaura pela intimidade que criamos com ele e com as pessoas. É o tempo da expectativa, da espera, do anseio de algo novo, e que demanda daqueles que estão tanto na estação, como na oficina, “uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial” (LARROSA, 2004, p. 161), uma presença e uma entrega em busca do desconhecido.

As oficinas, como as estações, propiciam encontros e desencontros de pessoas. Alguma coisa nesse espaço de tempo pode acontecer e transformar a todos: mediadores, participantes, passageiros, viajantes, acompanhantes etc. O antes e o depois são medidos pelo que acontece naquele momento e pode alterar o destino de quem estiver presente.

A estação é um espaço que não se constitui como lugar, está entre um passado e um futuro; por alguns instantes, a pessoa que se encontra na estação se percebe como não pertencente a lugar nenhum. É uma passagem, um “entre-lugar”⁷, constitui-se apenas no presente do acontecimento.

⁷ O termo “entre-lugar” é utilizado por Silvano Santiago no texto “Entre-lugar do Discurso Latino Americano”, escrito em 1978 (SOUZA, Marcos Aurélio dos Santos. No entre-lugar e os estudos culturais. *Travessias* - número 01, 2008, p. 1-12). Disponível em: <http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_001/cultura/O%20ENTRE%20LUGAR%20E%20OS%20ESTUDOS%20CULTURAIIS.pdf>. Acesso em: 12/05/2015.

Neste “entre-lugar” as funções e obrigações da vida se deixam escapar – trabalho, família, casa, deveres –, então, é permitido ser outro. As pessoas dão lugar a uma parcela da vida, onde ainda habitam desejos de imaginar, sonhar, criar, conversar e compartilhar. Essa entrega acontece suavemente; e quando há receptividade e disponibilidade, a experiência pode acontecer. Nas estações, e nas oficinas, as pessoas são convidadas a abrir espaços para novas relações que se criam entre elas, consigo mesmas e com os livros, nesse breve espaço de tempo.

1.2 Ir e Vir de palavras: a experiência do texto

*Eu creio no poder das palavras, na força das palavras,
em que fazemos coisas com as palavras
e também que as palavras fazem coisas conosco.*
Jorge Larrosa⁸

Na cartografia da pesquisa, os caminhos trilhados são preenchidos por palavras que remetem às imagens, situações, pessoas, pensamentos, inquietações, descobertas e a tudo que dá vida à pesquisa. Ocupando as linhas sinuosas, e nem sempre definidas da cartografia da viagem, as palavras propõem relações, encontros e tensões entre elas, indicando caminhos de leitura e dando origem à tessitura do texto que compõe a dissertação.

A palavra “texto”, do latim *textum*, no Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa tem como verbetes: “entrelaçamento, tecido, contextura (duma obra)” (CUNHA, 2010, p. 634). Há também vocábulos derivados ou compostos de “texto”: têxtil, textual, textura (CUNHA,

⁸ LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 152.

2010, p. 634). Assim, a palavra “texto” se relaciona com a palavra “tecer”: “entrelaçar regularmente os fios de, enredar, intrigar” (CUNHA, 2010, p. 626). Para Roland Barthes, crítico literário e semiólogo francês, texto é tecido: “O texto se faz, se trabalha através de um entrelaçamento perpétuo” (BARTHES, 1987, p. 81-82). Imanol Aguirre, professor do departamento de Psicologia e Pedagogia da Universidade Pública de Navarra (Espanha), considera que o texto implica uma atitude de investigação que se assemelha à prática da escritura, por isso, se refere aos trabalhos artísticos como textos e não como obras, pois para o autor a obra apresenta um discurso fechado. E defende que, segundo a concepção do texto, “os espectadores de arte não são somente leitores, são também tecedores do texto que constitui cada produto artístico” (AGUIRRE, 2008, p. 14, tradução minha)⁹. A partir da afirmação de Aguirre, e pensando nos vocábulos apresentados, um texto, assim como um tecido, é um emaranhado, um entrelaçado de fios, cuja matéria prima é constituída de palavras. Para Jorge Larrosa, as palavras determinam nosso pensamento, porque não pensamos com pensamentos, pensamos com palavras (LARROSA, 2004, p. 152). O autor parte do conhecimento de que “o homem é palavra, todo o humano tem a ver com a palavra, dá-se em palavra, está tecido de palavras [...]” (LARROSA, 2004, p. 153).

Na construção de um texto, a palavra representa mais que uma ferramenta, mais que um meio para se chegar a uma finalidade. Ela existe por si mesma, revela pensamentos, ações e a forma como nomeamos as coisas. Larrosa afirma que:

Quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como juntamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos (LARROSA, 2004, p. 153).

⁹ *Os espectadores de arte no son sólo lectores, son también tejedores de ese texto que constituye cada producto artístico [...].*

As palavras existem por si mesmas e também em relação, ou seja, a forma como as unimos ou as distanciamos e como as colocamos umas em contato com outras, contribui para a escritura e sua leitura, que não é somente da palavra em si, mas dela em relação. Adélia Prado nos inspira com sua poesia: “Só expressam as línguas nas clareiras que o choque de uma palavra abre na outra” (PRADO, 1991, p. 245).

As palavras, nos traçados da cartografia, apresentam tonalidades, ritmos, tamanhos e formas distintas, construindo possibilidades de caminhos neste mapa imaginário. O movimento que provoca, impulsiona a construção da linguagem que compartilho com os leitores. Espero que, nessa tentativa, consiga deixar espaços para que cada um possa traçar novos e diferentes percursos, criando suas próprias leituras.

1.3 Vagões que carregam contribuições

As oficinas, como estações, acolhem os vagões, que trazem um universo, às vezes familiar, outras vezes, nem tanto. Eles carregam as contribuições que chegam por diversas formas: textos, experiências, palavras e imagens.

Oriundos de caminhos distintos, mas que se cruzam em alguns momentos, conceitos sobre temas pertinentes à pesquisa impulsionam as reflexões. Na cartografia, estão presentes autores, professores, amigos e participantes das oficinas que, de formas diversas, trazem contribuições para o caminhar da pesquisa e a continuidade da viagem.

Apresento, tanto na cartografia, como na dissertação, alguns autores que alimentam e sustentam a pesquisa. Como trato das oficinas como espaço e tempo de experiência, abordo o assunto a partir

de autores como Jorge Larrosa e John Dewey. Reflexões sobre o livro e a materialidade são trazidos por autores, ilustradores, artistas e designers, tendo como principais referências Bruno Munari, e Suzy Lee. As leituras que o livro e a sua materialidade podem provocar são tratados por diferentes vias: leitura de imagens e obras de arte, com as autoras Ana Mae Barbosa e Analice Dutra Pillar, e leitura de mundo, ideia proposta por Paulo Freire, que agrega nova concepção de leitura para a pesquisa.

1.4 Eu, narradora

O narrador é a figura na qual o justo se encontra consigo mesmo.
Walter Benjamin¹⁰

Narrar é transformar experiência em palavras.
Luiza Christov¹¹

Walter Benjamin no texto “O narrador” (BENJAMIN, 2012, p. 213-240) discute sobre a arte de narrar. Para o autor, a narração é a arte da comunicação, que se dá a partir da experiência: “O narrador retira o que ele conta da experiência: de sua própria experiência ou da relatada por outros” (BENJAMIN, 2012, p. 217). E mais: “incorpora, por sua vez, as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (BENJAMIN, 2012, p. 217). Benjamin descreve que a arte de narrar, como faculdade de intercambiar experiências, está vinculada ao trabalho do artesão, “assim, imprime-se na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 2012, p. 232).

¹⁰ BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2012, p. 240.

¹¹ CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Org.). **Narrativas de educadores: mistérios, metáforas e sentidos**. São Paulo: Porto de ideias, 2012, p. 122.

E qual seria a marca do narrador?

Luiza Christov, professora e pesquisadora da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), considera que “o narrador utiliza fragmentos e resíduos de acontecimentos, o que lhe toca, o que guarda em seu repertório e com ele cria percursos de dizer sobre o seu fazer (CHRISTOV, 2012, p. 128). “A experiência se transforma em palavras: “Narrar é sempre uma decisão que seleciona, prioriza, escolhe o que contar” (CHRISTOV, 2012, p. 131-132).

Na tentativa de narrar a experiência da pesquisa, as oficinas, descobertas e os caminhos, procuro transformar a experiência em linguagem, para que chegue até o leitor desta dissertação. Perceber-me nesta viagem como narradora foi fundamental para os caminhos que optei percorrer.

1.5 Cartografia da pesquisa: percursos em construção

O mapa que apresento em papel vegetal, com linhas que representam caminhos construídos por palavras, que representam expressões, ideias, referências de autores, livros, contos, imagens, pessoas que participaram das oficinas, que estão presentes em meus pensamentos e a cartografia, nesse sentido, contribui para organizar ideias e refletir sobre o processo de pesquisa.

Durante esse tempo, a pesquisa foi se transformando, como um mapa imaginário, em que a cada descoberta, possibilitava a abertura de um novo caminho, encontrar uma nova trilha ou, então, fazer um cruzamento, unir duas estradas, ou afastar outras duas, que passam a fazer parte desse movimento. O desenho, assim, foi se transfigurando,

ampliando áreas, originando outras formas ao que foi construído e provocando novas reflexões para a construção do texto.

Assim, é importante ressaltar que a representação aqui apresentada se constitui de um olhar do atual momento do processo da pesquisa, o que sou capaz de visualizar e compreender. Como uma vista panorâmica de rotas, que não se sabe de onde partem nem para onde vão, apenas sabemos que outros acontecimentos se dão, longe de nossos olhos. A cartografia atual representa o cessar de um processo, não o fim definitivo. É o lugar que a pesquisa se encontra no momento, em estado de reflexões e organização, mas não estática. Como a pesquisa não finaliza, pode ser que em breve outros campos apareçam ou, então, novas estações, ou uma trilha se torne mais longa e o ritmo de outra altere sua direção. Enfim, a cartografia é um trabalho em constante construção, assim como o processo de pesquisa. Na cartografia, me sinto transformar, vivendo um processo de formação. Luiza Christov, se apoiando em Marie-Christine Josso¹², professora da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra (Suíça), nos traz que

a formação é uma viagem, uma mudança de lugar, na qual viajante e percurso se transformam mutuamente, a partir da consciência de quem viaja sobre seu modo de estar neste percurso e sobre o que este provoca e exige de quem nele está (CHRISTOV, 2012, p. 130).

Desta forma, assim como os desenhos de uma cartografia em constante metamorfose, me encontro no percurso da viagem, em constante formação e transformação.

¹² JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

2

O livro e sua materialidade como espaço de experimentação



2. O livro e sua materialidade como espaço de experimentação

*Disse que seu livro se chamava o Livro de Areia,
porque nem o livro nem a areia tem princípio ou fim.
Pedi-me que procurasse a primeira folha.
Apoiei a mão esquerda sobre a portada
e abri com o dedo polegar quase pegado ao indicador.
Tudo foi inútil:
sempre se interpunham várias folhas entre a portada e a mão.
Era como se brotassem do livro.*
Jorge Luis Borges¹³

*Um livro é uma sequência de espaços.
Cada um desses espaços é percebido
em um momento diferente -
um livro também é uma sequência de momentos.*
Ulises Carrión¹⁴

Um livro sem princípio e sem fim, com possibilidades de leitura e exploração, à maneira como Borges (1978, p. 117) definiu o “Livro de areia”: “[...] porque nem o livro nem a areia tem princípio ou fim”. A cada abrir do livro, o leitor pode encontrar outra vertente, criando novas aproximações. Nesse olhar para o livro, que está em constante transformação, abrem-se possibilidades de leituras, “o número de páginas deste livro é exatamente infinito. Nenhuma é a primeira; nenhuma, a última” (BORGES, 1978, p. 117). Nesse caminho, o livro como objeto representa um espaço em que é permitido experimentar. Experimentar formas de ler, de criar, de explorar os materiais, de se relacionar, permitindo novas relações e aproximações. Como lugar das possibilidades,

Figura 3. “O livro de areia” (1999), de Marilá Dardot. Livro encadernado com páginas de espelhos. Dimensões: 24 x 16,3 x 3,4 cm. Fonte: site da artista. Disponível em: <<http://www.mariladardot.com/>>. Acesso em: 20/11/2014.

¹³ BORGES, Jorge Luis. *O livro de areia*. Porto Alegre: Globo, 1978, p. 117.

¹⁴ CARRIÓN, Ulises. *A nova arte de fazer livros*. Belo Horizonte: C/Arte, 2011, p. 05.

o livro traz a sua materialidade e a sua fisicalidade para a reflexão e exploração. Como podem ser as leituras a partir de livros que exploram essa materialidade presente na narrativa? A cada olhar o livro pode se transformar, permitindo novas percepções. Como o livro formado por páginas de espelhos, produzido pela artista Marilá Dardot¹⁵, em que as imagens refletidas jamais mostram as mesmas visualidades. Ou como o livro que a escritora Angela Lago (1989) descreve: “um livro circular, inesgotável, corpo de segredos a serem descobertos, objeto de paixão, que cada um reinventa à sua revelia”¹⁶.

Esse capítulo dedica-se a explorar o livro e sua materialidade como espaço de experimentação e algumas das possíveis relações e leituras criadas, a partir de algumas experiências.

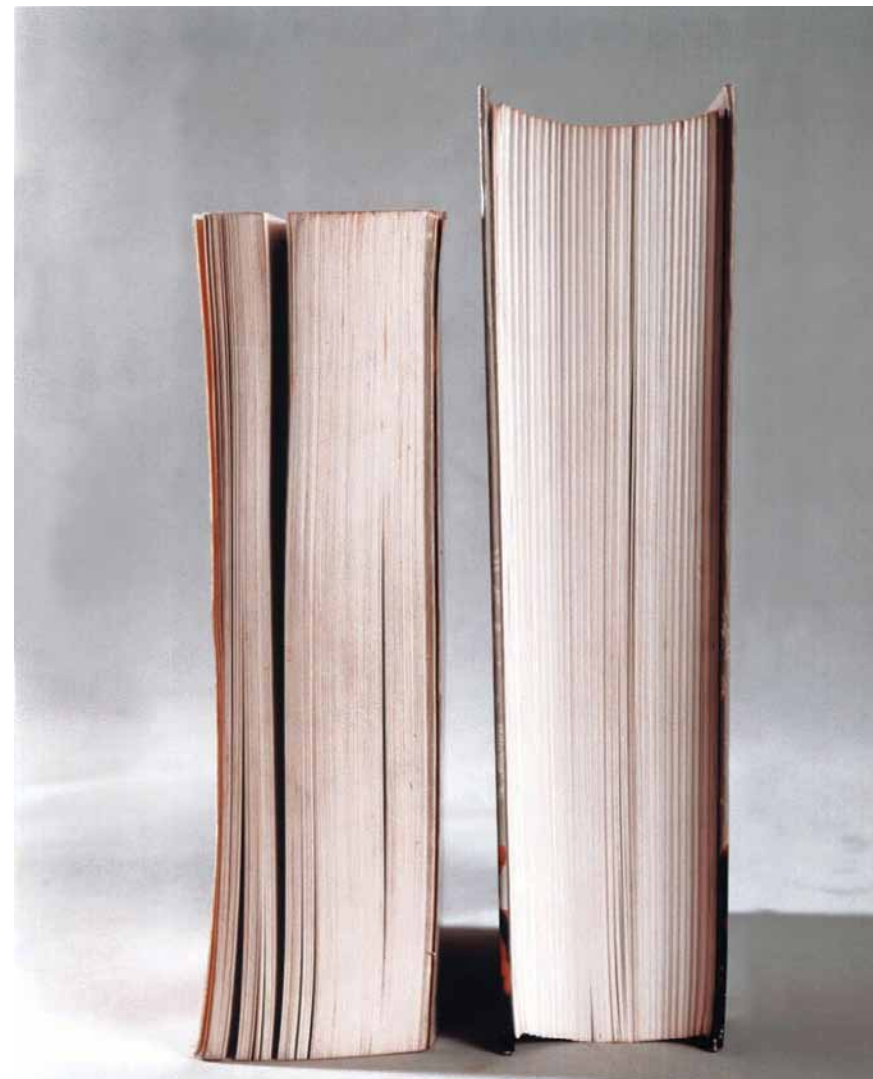


Figura 4. “Livros”, da série “Fotografia Cínica” (2002), de Mauricius Farina. Diapositivo 6 X 7 cm, impresso em papel Fujichrome 90 X 70 cm. Fonte: site da galeria da UNICAMP. Disponível em: <http://www.iar.unicamp.br/galeria/m_farina/livros.jpg>. Acesso em: 10/01/2015.

¹⁵ “Em 1998, Marilá Dardot elaborou seu primeiro livro de artista – ‘O livro de areia’ – a partir do conto homônimo de Jorge Luis Borges. O tema central de apropriação foi a infinitude das páginas de um livro descrito pelo escritor. A artista se envolveu com a possibilidade de páginas que nunca se repetem e pôs-se a pesquisar materialidades que traduzissem essa atmosfera. O espelho foi a solução encontrada. Primeiro, como ela conta, porque o espelho é feito de areia e traria essa associação literal, e segundo, porque as páginas feitas de espelhos jamais mostrariam as mesmas imagens, sendo assim páginas com visualidades não repetíveis” (NEVES, Galciane. Vestígios de leituras ou os arquivos insones de Marilá Dardot. **Anais do Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas** [Recurso eletrônico]. Sheila Cabo Geraldo, Luiz Cláudio da Costa (organizadores). Rio de Janeiro: ANPAP, 2011, p. 1779)

¹⁶ LAGO, Angela (site oficial). **Um livro de areia**. (1989). Disponível em: <<http://www.angela-lago.com.br/aulaAreia.html>>. Acesso em: 05/01/2015.

Burro: O que é isso?
Macaco: É um livro.
Burro: Como se desce a página?
Macaco: Não desce. Eu viro a página. É um livro.
Burro: É tipo um blog?
Macaco: Não, é um livro.
[...]
Burro: Dá para fazer os personagens lutarem?
Macaco: Não. Livro.
Burro: Ele manda mensagem? Entra no twitter? Passa vídeos?
Macaco: Não.
Burro: Ele faz isso?
(som vindo do laptop)
Macaco: Não... É um livro.¹⁷

2.1 O que é um livro?

*Uma coisa cheia de páginas.
É um bloco cheio de páginas que tem letras e desenhos.
É um caderno onde tem sentimentos, variedades.
Histórias.
Imaginação.
Letras e imagens.
Papel.
(Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha)¹⁸*

*Uma coisa pra você aprender.
Ele é feito de papel...
Papelão, capa dura, papel sulfite.
(Fábrica de Cultura Jaçanã)*

*É uma coisa pra ler.
Tem papel.
Um jornal. Tem uma capa.
Tem uma editora.
Um escritor.
Uma história.
Uma ilustração.
Nem todo livro .
(Casa das Rosas)*

*É um livro!
É uma coisa que tem páginas, que tá escrito coisas que eles inventam
e tem desenhos.
Guia, manual...*

¹⁸ Transcrição de trechos das falas de crianças e adultos durante a oficina “É um livro...?”, em que discutem sobre o livro a partir da pergunta “O que é um livro?”. As oficinas foram realizadas em diferentes instituições da cidade de São Paulo, que estão identificadas abaixo de cada conversa. Ressalto também que os trechos transcritos estão grafados de acordo com a fala original, isto é, não houve adequação/correção ortográfica.

¹⁷ Trecho retirado do livro: SMITH, Lane. **É um livro**. Companhia das Letrinhas, 2010.

[Alguém ao fundo grita]

História.

Imaginação.

E um ilustrador.

Um início, meio e fim.

(Espaço de Leitura)

Pra você saber algumas coisas.

Posso falar? Livros de matemática, de português...

O livro também pode ser uma mesinha de xadrez.

Pode ser o seu melhor amigo.

*Vários livros existem pra aprender, pra se divertir, pra interagir,
pra outras coisas e... maravilhas.*

Quando a gente fala livro, o que pode vir na nossa cabeça?

Um livro!

Companhia.

Quando você tá com medo.

Quando você tá entediado.

[Ao fundo galos cacarejando]

(Espaço de Leitura)

História.

Letra.

Lagarta.

Livro é história.

Folhas...

(Biblioteca Pública Paulo Duarte)

É a porta pra alguma coisa...

*É uma viagem né? Você pega um livro, você pode tá aqui, pode
tá longe... É... Em várias cidades. Faz uma viagem mesmo,
a descoberta mesmo.*

(Biblioteca Pública Álvares de Azevedo)

[Várias vozes ao mesmo tempo]

É um livro!

É história.

Mas história é uma matéria de escola.

Mas dentro do livro tem uma história.

Literatura.

[...]

Arte.

Tem desenho.

Uma viagem para um outro mundo.

Mundo da leitura.

*Tipo Alice no país das maravilhas, tipo uma viagem... Quem gosta
de ler, né?*

Conto de fadas.

Aventura.

Terror.

Até nos imaginamos na leitura.

Sangue.

Morte, terror, igual aquele livro que a gente viu na sala.

[...]

*É uma coisa maravilhosa que você se lê e imagina as coisas, tipo como
se você tivesse no mundo da Alice.*

Você pratica a Pra escrever... Não encontrei um jeito de explicar.

Livro é uma coisa que foi escrito com a imaginação de outra pessoa.

Livro é um papel.

[Risos]

Livro é Não lembro.

*É um objeto com coisas escrito dentro. O tema está sempre na frente
com o nome do autor.*

Eu lembro que é quadrado.

*Tem livros que não tem palavras, são os bonecos interpretando o que
está acontecendo.*

(Biblioteca Pública Hans Christian Andersen)

O que é um livro? “É um livro!” respondeu uma menina durante oficina no Espaço de Leitura. Parece óbvia esta pergunta para a criança, que responde certa e com pontos de exclamação. Mas por que parece tão difícil responder a esta pergunta? Será que é porque o livro está tão incorporado na nossa sociedade que não pensamos na sua significação, ou porque são muitas as possibilidades de definições que trazem complexidade à pergunta? Ou ainda: é o mistério que ronda os livros?

Palavras, exclamações, perguntas, frases, uma entonação, ou um “não lembro”, para trazer percepções sobre o que crianças e adultos pensam sobre livros. O que a palavra “livro” reverbera nas pessoas?

A pergunta “O que é um livro?” proposta no início da oficina teve uma intenção: conhecer o repertório, as interpretações e os olhares dos participantes para o livro, além de estimular uma reflexão sobre o objeto, tão comum entre nós. A pergunta, que suscitou às vezes respostas prontas e não elaboradas profundamente, foi, em outras situações, recebida com surpresa.

Às vezes tenho a impressão de que muitas pessoas vêm com a resposta pronta na cabeça. Gosto quando fica aquele silêncio, um vazio e logo em seguida uma voz entusiasmada, alta e firme surge, como quem acabara de ter uma descoberta¹⁹.

Percebi também que a pergunta, pela possibilidade de muitas respostas, e não tendo uma única como correta, colocou os adultos e as crianças no mesmo lugar; daqueles que vão investigar o que é um livro.

A palavra “livro”, colocada em roda, é como a palavra proposta por Mário Quintana, escrita em uma página em branco, que abre espaço para os devaneios e imaginação do leitor.

O leitor ideal para o cronista seria aquele a quem bastasse uma frase.

Uma frase? Que digo? Uma palavra!

¹⁹ Minhas anotações no diário de campo em 12/03/2014.

O cronista escolheria a palavra do dia: “Árvore”, por exemplo, ou “Menina”.

Escreveria essa palavra bem no meio da página, com espaço em branco para todos os lados, como um campo aberto aos devaneios do leitor.

Imaginem só uma meninazinha solta no meio da página.

Sem mais nada.

Até sem nome.

Sem cor de vestido nem de olhos.

Sem se saber para onde ia...

Que mundo de sugestões e de poesia para o leitor!²⁰

(QUINTANA, 2008, p. 802)

A palavra escolhida foi “livro”. Do apanhado das falas, sussurros e risos temos respostas que beiram o material, o imaterial, que invadem histórias de vida e relacionadas a diferentes gêneros.

Do livro percebido como objeto, pensando no que ele contém, tivemos algumas palavras e frases do tipo: *papel, letras, imagens, papelão, capa dura, sulfite, ilustração, folhas, desenho, caderno, objeto com coisas escritas dentro, é uma coisa que foi escrita com a imaginação de outra pessoa etc.*

Outras respostas trazem a questão imaterial do livro, como: *imaginação, história, literatura e arte*. Outras vêm em direção à função do livro, como: *uma coisa pra aprender, pra ler, pra se divertir, pra interagir, quando você está com medo, quando você está entediado, um melhor amigo*. Revelam-se também os gêneros da literatura e alguns tipos de livros: *guia, manual, matemática, portugueses, conto de fadas, aventura, terror*.

Encontrei respostas poéticas, subjetivas, criadas a partir da aproximação particular com cada pessoa, como: *porta para alguma coisa, viagem, descoberta, mundo da leitura, é uma coisa maravilhosa que você se lê e imagina coisas, tipo como se você tivesse no mundo da Alice, tipo Alice no país das maravilhas, tipo uma viagem*.

²⁰ O poema de Mário Quintana “O leitor ideal” foi proposto durante um Clube de Leitura, no dia 4 de junho de 2014, pelas educadoras Camila Flora e Tais Bushatsky no Espaço de Leitura.

Das respostas dos adultos, percebi diferentes relações com o objeto; algumas trazem para a roda as palavras: *guia*, *manual*, outras: *companhia*, *melhor amigo*. Há ainda pessoas que fazem comparações com o *universo da viagem* e da *descoberta*. A heterogeneidade nas falas me leva a pensar também que a pergunta é ampla e dá margem à reflexão sobre diferentes relações com os livros e diferentes tipos de leitores.

Algumas crianças respondem a pergunta sobre o objeto livro se remetendo à narrativa. Isso aconteceu especificamente na Biblioteca Pública Paulo Duarte, com crianças de dois a cinco anos. Quando perguntei “Onde está esta história?”, tentando trazer o objeto livro para ser pensado, uma criança respondeu: “Dentro do coelho”. Ou então, quando outra criança responde “Lagarta” para a pergunta sobre o que é um livro. Percebo que, para elas, não há separação entre o objeto e a história, entre a forma e o conteúdo; se elas apreenderam a história, a materialidade do livro também foi experienciada. Para Suzy Lee, as crianças não confundem realidade com fantasia, transitam entre ambas com ousadia e brincam de faz de conta com muita seriedade (LEE, 2012, p. 90-91).

Na Biblioteca Pública Hans Christian Andersen, com um grupo de crianças de uma escola estadual, com idades entre nove e dez anos, uma delas responde “Arte” e logo em seguida é dito “Literatura”. As relações com as linguagens já são percebidas por alguns.

E o que dizem alguns autores sobre o livro?

Cecília Meireles afirma que um livro de literatura infantil é, antes de mais nada, uma obra literária e: “Se a criança, desde cedo, fosse posta em contato com obras-primas, é possível que sua formação se processasse de modo mais perfeito” (MEIRELES, 1979, p. 96). Por isso, para a autora, leitura é *nutrição*²¹ e não um passatempo (MEIRELES, 1979, p. 28).

²¹ Grifo da autora.

Para Suzy Lee, que é autora e ilustradora de livros-imagens²² como “Espelho”, “Onda” e “Sombra”²³, o livro é uma obra de arte:

À medida que viramos as páginas de um livro, um pequeno mundo encerrado em um quadrilátero recortado se abre e se fecha. A última página é virada. A história chegou ao fim. O livro é fechado. O mundo também é fechado. E então ele é rapidamente colocado no canto de uma estante. Arte que pode ser posta em uma estante. Arte do tamanho da estante. Bem, isso não é maravilhoso? (LEE, 2012, p. 177)

Kveta Pacovska, autora e ilustradora tcheca, diz que o livro ilustrado poderia ser a primeira galeria de arte que as crianças visitam: “Tento fazer os livros como objetos de arte em papel, como pequenos museus para a palavra e as imagens. Sempre procuro fazer meu trabalho em direção a um objeto de arte” (PACOVSKA apud SOBRINO, 2013)²⁴.

Ulises Carrión, poeta, artista, editor, bibliotecário e crítico de arte, considera o livro como uma sequência de espaços, em que cada um desses espaços é percebido em um momento diferente (CARRIÓN, 2011, p. 05). O artista plástico Julio Plaza (Madri, Espanha 1938 – São Paulo 2003) dialoga com o autor, na medida em que considerava o livro como uma estrutura autônoma espaço-temporal em sequência: “Uma série de textos, poemas ou outro signos, distribuídos através do livro, seguindo uma ordem particular e sequencial, revela a natureza do livro como estrutura espaço-temporal” (PLAZA, 1982 p. 01). E acrescenta: “Se livros são objetos de linguagem, também são matrizes de sensibilidade” (PLAZA, 1982, p. 01). Assim, para Plaza, o criador de livros propõe uma leitura sinestésica ao leitor; os livros não são apenas lidos, mas cheirados, tocados, vistos, jogados e também destruídos. O peso, o

²² Livros-imagens, segundo Suzy Lee, são livros que expressam melhor uma ideia por meio de imagens (2012, p. 143).

²³ Três livros-imagens utilizados durante as oficinas “É um livro...?”.

²⁴ SOBRINO, Javier. Kveta Pacovska: um museu ao alcance da mão. *Revista Emília [online]*, Fevereiro de 2013. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=282>>. Acesso em: 10/01/2015.

tamanho, seu desdobramento espacial-escultural são levados em conta. O “livro de artista”, como o autor se refere, é criado como um objeto de design visto que o autor se preocupa tanto com o “conteúdo” quanto com a forma e faz desta uma *forma-significante*²⁵, com uma atitude ativa, já que é responsável pelo processo de produção (PLAZA, 1982, p. 01).

Livros que não só podem ser tocados, mas podem ser experienciados com outros sentidos do corpo, assim Bruno Munari pensou nos livros que deu o nome de “Pré-livros” e de “Ilegível”, explorando os estímulos visuais, táteis, sonoros, térmicos, materiais. Para o autor, os livros devem dar a impressão de que são objetos assim, com muitas surpresas dentro (MUNARI, 1998, p. 226).

Enfim, retomando as definições de livros como “livros maravilhas” ou “como se você estivesse no mundo da Alice”, podemos entrar para esse universo repleto de possibilidades.



Figura 5. Criança durante oficina “Ver com as mãos tocar com os olhos”, na Casa das Rosas em 22/01/2012. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

²⁵ Grifo do autor.

2.2 Livros que estimulam os sentidos

E se o próprio livro se tornasse parte da experiência de leitura?
Suzy Lee ²⁶

» Ponto de parada: Casa das Rosas

A oficina “Ver com as mãos tocar com os olhos” foi a primeira que realizei na Casa das Rosas, com a proposta de explorar os livros, em fevereiro de 2012, enquanto educadora da instituição. O mormaço das três da tarde entrava pelas grandes janelas de madeira da antiga residência de 1935, na Avenida Paulista. Esperava por pessoas que estivessem dispostas a participar da investigação; “O livro como objeto, independente das palavras impressas, pode comunicar alguma coisa, em termos visuais e táteis? O quê?” (MUNARI, 1998, p. 211). Essa pergunta, proposta pelo autor Bruno Munari, leva em conta a materialidade do livro, suas cores, páginas, formas de encadernar e tudo o que pode comunicar, sem o uso das palavras. Havia conhecido o trabalho do artista e estava disposta a ver como seriam as experimentações com as famílias que participam das oficinas na Casa das Rosas.

Na sala decorada com flores de gesso, dispus papéis recortados no formato 10 x 10 cm, tesouras, barbante, canetinhas e o livro “Na noite escura”, de Bruno Munari. Uma família e duas crianças se interessaram em participar. Ficamos num cantinho da enorme sala, quase não éramos vistos por outras pessoas que ali passavam. Mas muita coisa acontecia naquele discreto espaço do cômodo, que antigamente era a sala de estar da família que habitava a residência.

No chão de madeira desenhado por pequenos tacos, lemos o livro “Na noite escura”; sem pretensão, tocamos suas páginas, vimos o efeito

²⁶ LEE, Susy. *A trilogia da margem: o livro-imagem segundo Suzy Lee*. São Paulo: Cosac Naify, 2012, p. 09.

dos recortes e a história. Estávamos nos apropriando dele, podíamos folhear, abandoná-lo por um tempo, voltar a ele... Um objeto em trabalho de investigação.

Com recortes de diferentes tipos materiais – tais como E.V.A., papel laminado, vegetal, cartão, sulfite, cartolina, crepom de variadas cores – lancei o desafio: fazer um livro sem palavras. Todos poderiam recortar, pintar e unir as folhas como preferissem. A proposta de utilizar folhas de papéis no mesmo formato e tamanho (10 x 10 cm) tinha como objetivo estimular os participantes a explorar as cores, recortes, combinações e sobreposições das páginas que iriam compor o livro de cada um. O que cada tipo de papel poderia significar para a narrativa? Haveria uma narrativa visual formada por cores e recortes? A opção em não utilizar as palavras era um exercício para experimentar a narrativa visual e a materialidade do livro como comunicação e expressão, isto é, explorando os seus formatos, as suas páginas, os ritmos, os recursos como recortes, furos e dobras, a dobra física central do livro, ou seja, levar em conta o livro como um objeto que apresenta uma linguagem própria para a criação da narrativa.

Os dois meninos, que eram frequentadores do espaço (filhos de funcionários que trabalhavam nas proximidades e compareceram sem acompanhantes) fizeram várias experimentações. Através dos furos que um deles criou nas páginas, podíamos ver sua camiseta vermelha e as outras páginas do seu pequeno livro, que criou em outras cores de E.V.A. O menino descobriu que dava até para espiar pelo furo do seu livro; olhava entre as formas geométricas, as pessoas em volta e o lugar. O livro, nessa descoberta, deixava de ter sua função mais usual (suporte para comunicar algo) para ganhar outras funções, ou para ter outra personalidade, como diria Manoel de Barros em seu poema “Desobjeto”. O livro objeto virara “desobjeto”.

O menino que era esquerdo viu no meio do quintal um pente. O pente estava próximo de não ser mais um pente. Estaria mais perto de ser uma folha dentada. Dentada um tanto que já se havia incluído no chão que nem uma pedra um caramujo um sapo. Era alguma coisa nova o pente. O chão teria comido logo um pouco dos seus dentes. Camadas de areia e formigas roeram seu organismo. Se é que um pente tem organismo. (BARROS, 2008, p. 25).

O livro ganhara outra função, como no jogo “Isto não é mais um(a)...”, que consiste em dar outras características ao objeto em roda. O livro, em uma das oficinas²⁷, se transformou em um pato, uma piscina, um espelho, uma janela com suas portas que abriam como páginas e em um disco voador que girava desengonçado sobre o dedo de Rogério, um dos participantes. A partir dessa experiência, o livro se tornou um espaço de experimentação que podia se transformar a cada percepção sobre ele, abrindo-se assim, possibilidades de leituras.

Essa primeira oficina na Casa das Rosas foi inspirada na produção de Munari, os “Pré-livros”, cuja primeira edição foi de 1980, em Milão. Os “Pré-livros” são 12 livrinhos constituídos de materiais e formas de encadernação diversas: papel costurado com pontos metálicos, tal como um caderno; cartão de couro, grosso, preso com cordel; tecido de espuma com ganchos de plástico; de fibralin preto costurado; de folhas transparentes incolores, soldado; com três pranchinhas de madeira clara, presas por uma grossa corda de manilha, de papelão verde costurado como um livro comum; de tecido cor-de-rosa costurado com um fio na mesma cor; de papel encorpado, impresso num belo vermelho vivo e preso por um grosso ponto metálico, de plástico rígido esmerilado; com várias páginas coloridas e com cartão cinzento e papel branco, ligado com a espiral (MUNARI, 1998, p. 227-228). A palavra “pré” presente no título identifica uma anterioridade temporal e atribui ao projeto a missão de explorar a gênese do livro e sua função (ANTONINI, 2009, p. 15). Os “Pré-livros” propiciam o contato das crianças com livros mesmo antes da alfabetiza-

²⁷ “É um livro...?” na Casa das Rosas.

ção e essa era uma preocupação para Munari. Para Antonini, que estuda a obra de Munari e foi cofundadora da Associação Bruno Munari, os “Pré-livros são livros especiais cuja respeitável tarefa é aproximar e familiarizar as crianças pequenas com o mundo do “conhecimento que facilita a ‘existência’ e que permite ‘viver melhor’ (Bruno Munari)” (ANTONINI, 2009, p. 15). O tamanho 10 x 10 cm já fora pensado para que uma criança de três anos pudesse segurá-los facilmente. O fato dos livros não apresentarem nenhuma referência gráfica em suas páginas internas e somente a palavra “livro” nas capas e contracapas de todos, possibilita que, independente da posição do livro nas mãos, este fique comunicável; não há uma sequência correta de leitura e abrem-se as possibilidades de exploração do livro: “A criança deve fixar que o livro é uma coisa agradável sob todos os aspectos: visual, tátil, material, etc.” (MUNARI, 1998, p. 230). O autor enfatiza que aquilo que se aprende nos primeiros anos de vida permanece como regra fixa para sempre, assim, uma experiência prazerosa com o livro pode ser fundamental para a formação de futuros leitores (MUNARI, 1998, p. 222-223). Ele propõe aos pequeninos, como afirma Sophie Van der Linden, professora e pesquisadora sobre o livro-ilustrado, legítimas aventuras táteis, visuais e até barulhentas (LINDEN, 2011, p. 39).

Assim, a experiência com o livro que apresenta materialidade na sua constituição pode provocar estímulos aos sentidos visuais, táteis, sonoros e olfativos, já que a criança conhece o mundo por meio de todos os estímulos sensoriais. A partir da experiência com uma criança, Munari relata: “um livro macio e quente, rosa fúcsia: de vez em quando aparece no meio das páginas um pequeno corte. Na página central encontra-se um belo botão branco. Talvez se possa abotoar? Vamos ver” (MUNARI, 1998, p. 229). Essa ponte entre o livro e a mão que toca, o caminho que o olho percorre por suas cores e formas; enfim, a relação criada nesse contato é um dos meus interesses na pesquisa. E as oficinas tornaram-se momentos para que essa e outras experiências pudessem acontecer.

2.2.1 A surpresa

O que é essa luz? Vamos olhar?
Daniela²⁸

No *hall* de entrada da Casa das Rosas, sobre tapetes coloridos, participantes da oficina “É um livro...?” compartilhavam livros. Pedro, um menino de três anos, se agita em pé, balançando as pernas, e quando percebe sua mãe, Dulcila, entretida com um livro, ele se interessa em ver. Senta na frente do livro, e começa a olhar o que a mãe mostra: um buraquinho. Era “Na noite escura”, de Bruno Munari. Pedro folheia as páginas de papel cartão com as próprias mãozinhas e a mãe continua a contar a história, que possui poucas palavras. Ele aponta seus pequenos dedinhos para imagem no livro.

Dulcila: *Tem uma coisa aqui dentro.*

Pedro: *Eu acho que é o sol.*

Dulcila: *Será que é um sol?*

Pedro: *Eu acho que sim.*

Dulcila: *Vamos dar uma olhada? Vamos olhar?*

[Dulcila encosta o livro mais perto de Pedro]

Dulcila: *Segura aqui, vê o que você tá vendo. Que é que tem nele?*

[Ele fecha um dos olhos e olha atentamente com o outro para o furo. Com uma mão, segura a lateral do livro, se apoiando]

Dulcila: *O que você viu aí?*

[Depois de um tempo em silêncio, se distancia do livro e fala]

Pedro: *Eu tô vendo um gato!*

Dulcila: *Olha o que é [e vira a página]. Um vagalume!*²⁹

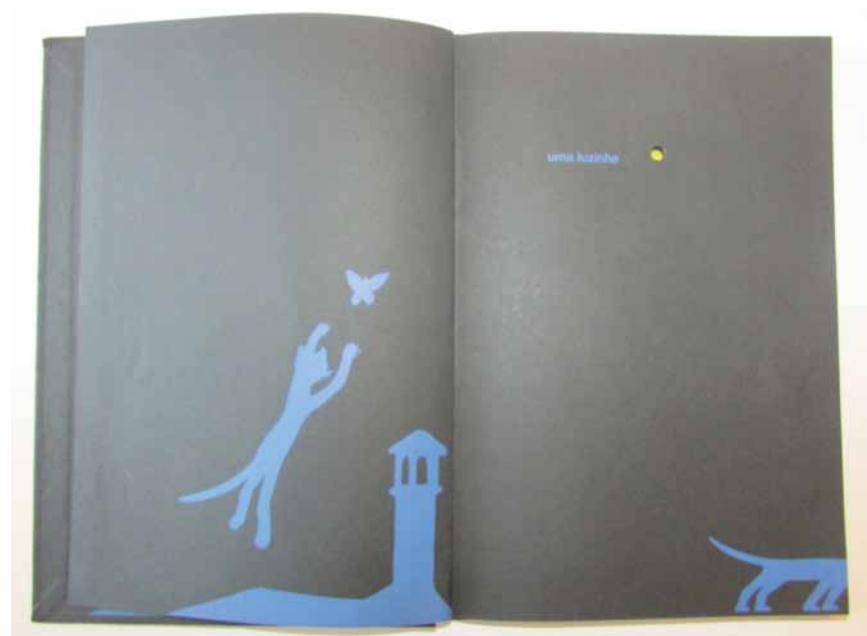


Figura 6. “Na noite Escura” (2007), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre.
Fonte: arquivo pessoal.

Pedro olha para o furo do livro, um pequeno círculo amarelo que está inserido em páginas pretas. O que poderia ser? A luz está longe, mas com o virar das páginas ela vai se aproximando e a descoberta se torna mais próxima. Depois, a narrativa entra em outro universo. Com papéis transparentes e finos, e ilustrações em serigrafia de cor verde, o cenário se transporta a uma “atmosfera de neblina matinal” (TEIXEIRA, 2010, p. 158-159).

[...] uma atmosfera que revela a profundidade do cenário (pelo grau de transparência do papel), apesar da impenetrabilidade da névoa (metáfora estabelecida pela sequência de ‘superfícies movediças’ das folhas de papel – de menor gramatura e portanto mais flexíveis que os dos outros dois cadernos) (TEIXEIRA, 2010, p. 158-159).

²⁸ Fala de Dulcila (mãe de Pedro) durante oficina “É um livro...?” na Casa das Rosas, realizada dia 09 de fevereiro de 2014.

²⁹ Transcrição de parte da oficina “É um livro...?”, realizada na Casa das Rosas, dia 09 de fevereiro de 2014.



Figura 7. “Na noite Escura” (2007), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre.
Fonte: arquivo pessoal.

Para Laura Teixeira, ilustradora, designer e pesquisadora na área de livros infantis: “O livro funciona como um jogo: o desafio é desvendar coisas novas” (TEIXEIRA, 2010, p. 159).



Figura 8. “Na noite Escura” (2007), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre.
Fonte: arquivo pessoal.

O livro aponta um indício de narrativa cíclica, “com o retorno da noite um gato aparece como se estivesse ao mesmo tempo se despedindo e convidando a começar o livro outra vez” (TEIXEIRA, 2010, p. 160).

Os recursos materiais presentes no livro – tanto o furo que ocultava a imagem inteira e o translúcido do papel – chamaram a atenção de Pedro para a leitura. A surpresa que o livro contém se constitui em um dos principais elementos nas produções de Munari: “a cultura é feita de surpresas, isto é, daquilo que antes não se sabia, e é preciso estarmos prontos a recebê-las, em vez de rejeitá-las com medo de que o castelo que construímos desabe” (MUNARI, 1998, p. 226). Ela mantém o espírito investigador durante a leitura do livro. Esses livros, apresentados na infância, “devem dar a impressão de que os livros são objetos assim, com muitas surpresas dentro” (MUNARI, 1998, p. 226).

Na sequência Pedro pega “Assim ou Assado?”³⁰ e começa a ver com a mãe. As quatro mãos tocam o livro. Para ver as imagens é preciso uma lâmina de acetato listrada transparente e cinza sobre cada página, e duas imagens diferentes surgem a partir de uma inicial, com o movimento da folha. Pedro se mantém de pé com as mãos para o chão, onde está o livro. A lua em segundos se transforma em um croissant e a pera em uma lâmpada. Pedro solta as mãos do livro e pede: “Mãe, deixa eu fazer” tirando a mão da mãe sobre o livro. Coloca a folha sobre a outra página e com movimentos suaves num ritmo próprio brinca de fazer surgir imagens.

Outra leitura acontece com o livro “Assim ou Assado?”, mas dessa vez a oito mãos. A experiência acontece em outra situação, outro bairro, outro contexto, outras pessoas, outro encontro, que traz para a pesquisa outra experiência. Na Fábrica de Cultura Jardim São Luís, as materialidades dos livros se tornam o acontecimento³¹ da oficina.

³⁰ FOLL, Dobroslav. *Assim ou Assado?*. São Paulo: Cosac Naify, 2011. A primeira edição é de 1964.

³¹ *Acontecimento como experiência*, proposto por Jorge Larrosa (2004).

» Ponto de parada: Fábrica de Cultura Jardim São Luís



Figura 9. Leitura de vários participantes em oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naise. Fonte: arquivo pessoal.

Pela orientação por telefone, peguei metrô até estação São Judas e de lá peguei um ônibus até o cemitério São Luís, que é ao lado da Fábrica. Esse trajeto de ônibus demorou muito, mais ou menos duas horas. Realmente é uma São Paulo que eu não conhecia. A cidade vai se transformando. Os prédios vão sumindo... Aos poucos surge uma mata, do outro lado atravessamos um rio. As áreas começam a ficar ao mesmo tempo extensas e concentradas. Nota-se uma grande área de espaço de um lado, uma estrada, um lugar vazio e, logo ali, um amontoado de casinhas, se apertando por um espaço. O caminho dessa vez foi bem angustiante. Fiquei aflita pelo tempo e lugar. Estava chovendo e o ônibus parecia não andar. Como fiquei muito tempo no transporte, pensei que talvez chegasse atrasada, mas não, eram 14h15 quando entrei na Fábrica...

Conversei com uma senhora quando desci do ônibus e como estava chovendo fiquei embaixo de um telhadinho, onde outras pessoas se protegiam. Perguntei pra uma senhora se ela sabia onde ficava a Fábrica. Ela me perguntou: Cultura? Eu disse sim e ela me apontou pra direção onde havia um prédio grande e branco. Fez perguntas sobre o espaço, se é aberto de final de semana, e se era pra gente velha também. Eu fiz do meu modo, pelo que conhecia, o convite. E fiquei torcendo pra ela ir. Um encontro assim, do nada. Interfere algo? Pra mim e pra ela?³²

³² Minhas anotações no diário de campo em 12/03/2014.

Talvez um encontro já tivesse acontecido, antes mesmo de chegar na instituição? Fiquei pensando sobre isso. A fala da senhora, que conheci numa situação imprevista, trouxe percepções sobre o local. Porque ela pensou que pessoas idosas não poderiam frequentar? Haveria mais atividades para crianças? Ou instituições priorizam essa faixa etária?

Nas andanças pela Fábrica, percebi que a maior parte da programação (cursos e atividades) é voltada para o público infantil e juvenil, impressão que foi confirmada pela definição do programa, acessível no site das Fábricas: “uma oportunidade dos jovens vivenciarem a cultura”³³. Ainda assim, é possível encontrar alguns cursos, durante a noite, que são abertos para maiores de doze ou quatorze anos, e uma programação os finais de semana com *shows*, espetáculos de dança e peças de teatro. A biblioteca e o laboratório de pesquisa também são espaços abertos para todos os públicos. Foi um pouco estranho fazer o convite para um universo ao qual eu era estrangeira. Mesmo assim, o fiz.

Meninos descalços, pés no chão frio e alguns tapetes de E.V.A. Havia umas 20 pessoas, dos oito anos até adolescentes, um senhor e 5 educadores. Um olhar singelo à espera de algo. Um desafio? Lancei-lhes uma pergunta: “O que tem nestes livros de diferente? Algum segredo? Como o autor conta a sua história?” Assim, meninos, meninas, homens e mulheres entravam em contato com o universo dos livros colocados em roda. Mãos se multiplicam sobre o livro “Assim ou Assado?”, todos colocam os dedos para movimentar a folha de acetato e ver a imagem surgir. Esse é um dos jogos que o livro propõe; fazer emergir uma imagem e depois a outra, voltar à anterior, e ir e voltar com as imagens, assim, inúmeras vezes. Chapéu, xícara, chapéu, xícara, chapéu... Assim ou assado? Olhavam sedentos para o objeto e um sorriso leve aparecia quando a imagem era preenchida com as linhas de cor cinza dos espaços vazios

³³ O programa Fábricas de Cultura “foi criado com o objetivo de ampliar o conhecimento cultural do jovem, por meio da interação com a sua própria comunidade e da participação em oficinas e atividades artísticas diversificadas”. Trecho retirado do site Fábricas de Cultura. Disponível em: <<http://www.fabricasdecultura.org.br/programa-fabricas-de-cultura/>>. Acesso em: 25/01/2015.

da ilustração. Preencher aquele vazio parecia mágico. Alguns sentados, outros de joelhos se apoiavam para debruçar o corpo sobre o livro e fazer parte daquele descobrimento. A fotografia registrada durante o momento ainda capta um olhar ao fundo que espia o acontecimento, mas que é barrado pelos corpos que se unem para testemunhar aquele momento. A experiência de leitura do livro “Assim ou Assado?” aconteceu de forma coletiva, partilhavam mãos e olhos que tocavam as coloridas páginas retangulares do livro.

Não tocar! Quantas vezes as crianças ouviram repetir esta imposição. Ninguém jamais diria: não olhar, não ouvir, mas parece que para o tato é diferente [...] Quando uma criança de alguns meses gira pela casa a 4 pernas como um gato e toca os azulejos frios, o tapete macio, a madeira quente, a parede áspera, a bola esférica que escapa por todos os lados, o tecido leve, seu vestido, a bochecha da mamãe... ela aprende muitas coisas. Assim são sensações, incapazes de explicar em palavras o que elas provocam fisicamente (MUNARI, 2011, p. 03, tradução minha)³⁴.

Munari considera que o conhecimento de mundo por uma criança é do tipo plurissensorial e, dentre eles, o tato é o mais usado, porque completa uma sensação visual e auditiva e dá outra informação útil ao conhecimento de tudo que está em torno. Considera que com o tempo, esse sentido torna-se ignorado, como não importante, segundo uma educação orientada ao ver e ao ouvir. Acrescenta que temos uma educação do tipo literária e muitas pessoas, incluindo professores de várias escolas, tentam explicar muitas vezes em palavras os fatos visuais e táteis, em vez de dar a possibilidade de provar pessoalmente e descobrir uma informação por meio do tato (MUNARI, 2011, p. 03).

³⁴ *Non toccare! Quante volte i bambini si sentono ripetere questa imposizione. Nessuno direbbe mai non guardare, non ascoltare, ma pare che per il tatto sia diverso, molti pensano che se ne possa fare a meno. Quando un bambino di qualche mese, gira per la casa a 'quattro gambe' come un gatto e tocca le fredde piastrelle, il soffice tappeto, il tiepido legno, il muro ruvido, la pallina sferica che scappa da tutte le parti, il leggerissimo tessuto del suo vestito, la guancia dela mamma... impara moltissime cose. Se si provasse a spiegare a parole al bambino queste sensazioni senza che lui le avesse provate fisicamente, ci si troverebbe in grandissime difficoltà e il bambino non capirebbe.*

A partir das considerações de Munari a respeito dos sentidos, fica a pergunta: será que desvalorizamos o tato com o passar do tempo?

Relaciono algumas situações do “Não tocar!” citado pelo autor a algumas exposições e situações em que os adultos temem que as crianças danifiquem algo ao tocar. Para um dos contemporâneos de Munari, Katsumi Komagata, que cria livros com papéis muitos sensíveis, “é importante que as crianças aprendam que as coisas quebram e se destroem e que nós temos de aprender a cuidar delas com delicadeza” (KOMAGATA apud CARAMICO, 2012)³⁵:

Se uma página é rasgada por uma criança, dá para consertar usando fita adesiva ou cola. E assim a criança vai aprender que precisa ter mais cuidado se não quiser estragar aquilo. Com pessoas também é assim. Somos sensíveis e nos machucamos, então precisamos saber nos comunicar e entender um ao outro.

Assim, o contato com o livro, com a delicadeza dos materiais, está refletido também no que se acredita, “que as coisas são finitas”. A exposição “Proibido não tocar - crianças em contato com a obra de Bruno Munari”³⁶, realizada no SESC Pinheiros, na cidade de São Paulo, em 2009, tinha esse mesmo intuito: propiciar às crianças contato com os livros e com os materiais, através do tato de todo o corpo, já que esse sentido não se limita apenas à sensibilidade da mão, mas a pele do corpo todo.

Voltando à oficina na biblioteca da Fábrica de Cultura Jardim São Luís, onde aconteciam estímulos sensoriais por meio de leituras,

³⁵ CARAMICO, Thais. Katsumi Komagata: O mundo contemplativo. *Revista Emília [online]*, Junho de 2012. Disponível em: < <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=220> >. Acesso em: 15/01/2015.

³⁶ Uma das situações propostas pelo percurso tátil da exposição “Ver com as mãos tocar com os olhos” era um caminho de grandes cubos, forrados de diferentes materiais, para que os pequenos, especificamente na primeira infância, pudessem experimentar e tocar com o corpo todo as características sensoriais de alguns materiais. (Proibido não tocar: crianças em contato com a obra do italiano Bruno Munari. *Italia Oggi [online]*, Julho de 2009. Disponível em: < http://www.italiaoggi.com.br/not07_0909/ital_not20090720a.htm >. Acesso em: 12/03/2015).

um senhor acolhe “Dentro do Espelho”³⁷ sobre o colo. É um livro que apresenta três faces, sendo que uma delas é um espelho e as outras duas são páginas com imagens e palavras. Segura a página com o espelho com uma das mãos, a do meio fica sobre o colo e a outra encostada na barriga. Um garoto em pé compartilha a leitura, menos fiel, com um olhar descomprometido. A leitura é feita através do espelho, já que as letras se encontram invertidas nos papéis. Os leves movimentos nos lábios do leitor nos faz perceber que está decodificando as palavras através do reflexo do espelho, que coincidentemente revela partes da sua face.

O espaço e as pessoas da biblioteca do Jardim São Luís ganharam naquele dia outras cores. Cores de livros livres. Livros com imagens e palavras que incorporaram o lugar. A mão que tocava a página começava a fazer parte dela, os corpos se relacionavam com os livros: deitados, sentados, pés dobrados. Outros ficavam nos pufes com o livro sobre o colo e uma menina de pernas cruzadas segurava delicadamente o livro que tinha na mão. O garoto a seu lado provavelmente já tinha lido o seu. Fica com o livro fechado, apoiado sobre o peito, que ocupa quase todo o seu tronco. No verso do livro, que foi mostrado para nós, a contracapa revelava uma ilustração em que um homem aponta um dedo para o alto, parecendo que o personagem de “De passagem”³⁸, nome do livro, comunicava com o leitor.

A movimentação na biblioteca podia ter sido provocada pela chegada dos novos e velhos livros. Novos porque alguns eram desconhecidos para a maioria, incluindo os educadores. Velhos porque outros já conviviam com eles, mas ganhavam agora nova forma de olhar e de descobrir os vários livros que existiam dentro de um livro.

As frases estampadas nas paredes da biblioteca da Fábrica deixam a sua mensagem: “o livro é um mestre que fala, mas não responde”, “um livro é um brinquedo” e “ler é brincar”.

³⁷ WEISS, Luise. *Dentro do Espelho*. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

³⁸ CIPIS, Marcelo. *De passagem*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

A exploração dos livros, numa leitura material atenta, acontece por todos os cantos da biblioteca. O garoto de olhos surpresos e sobranças levantadas, agora lê “Viagem à lua”³⁹. Mais que olhar, ele testemunha a mágica acontecer. De joelhos no chão, corpo ereto, gola bagunçada e boca aberta. Seus olhos crescem como se pudessem tocar as pequenas páginas do livro que dão movimento às imagens e às palavras. Os *flip-books* têm essa característica, conseguem dar a sensação de movimento com o virar rápido das páginas, criando uma animação. As palavras, também em movimento, formavam a frase “A lua nunca veio conversar comigo, por isso resolvi fazer uma visita pra ela”. O colega ao lado olha com atenção, mas não com o mesmo encantamento. A descoberta não está na sua mão, no seu ritmo, no seu tempo, é diferente do movimento coletivo propiciado pela folha de acetato em “Assim ou Assado?” em que todos liam e moviam a folha juntos (ou ao menos tentavam). Talvez ele só estivesse esperando chegar a sua vez para poder criar imagens e palavras que se movessem no seu próprio tempo e a sua própria leitura fosse experienciada.

Experiências solitárias ou compartilhadas na biblioteca dão lugar a caminhos de formigas e palavras que ocupam várias mãozinhas. Impresso em formato sanfonado, “Formigas”⁴⁰ sai de uma pequena caixa e é preciso mais um participante para fazer emergir as páginas que brotam do livro. Outros olhares se aproximam, tentado ver e pegar no livro. Ele ganhou corpo na biblioteca, invadiu o espaço e muitos participantes ficaram ao seu redor. *As imagens e as palavras se misturavam, não dava pra diferenciar de longe, pareciam somente caminhos*⁴¹.

O caminho de formigas, ilustradas em tamanho real, é interrompido pelo caminho de palavras, que remetem à poesia visual:

³⁹ ZANETTI, Mariana. *Viagem à lua*. São Paulo: Hedra, 2008.

⁴⁰ ROSA, Mário Alex; TEIXEIRA, Lílian. *Formigas*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

⁴¹ Minhas anotações no diário de campo em 12/03/2014.

As formigas enfileiradas / dão um selinho / dão outro selinho /
e vão / não sei pra onde / essas formigas que não tem pudor. /
No canto da casa, / vão selando, / melando, / não sei pra onde, /
essas formigas com suas anteninhas, / danadinhas. / O menino
distraindo, mas que tudo via / selou com seu dedinho / o caminho
das formigas, / e foi uma desatenção de antenas, / que ninguém
sabe mais / se foram para Atenas / ou Barcelona. (ROSA, 2011)

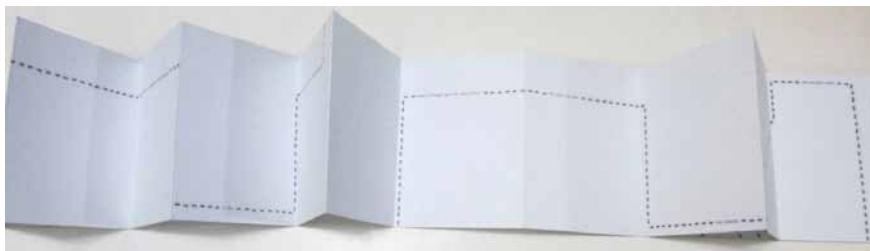


Figura 10. “Formigas” (2011), de Mário Alex Rosa (autor) e Lílian Teixeira (ilustradora).
Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Outras leituras o livro “Formigas” provocaria com outras pessoas, outras vontades e outras formas de tocar, ver e se relacionar com sua materialidade.

2.3 Livro como objeto de afeto

» Ponto de parada: Espaço de Leitura

O que acontece entre as pessoas num momento de leitura compartilhada?

Durante o período⁴² que trabalhei no Espaço de Leitura, estava imersa na pesquisa, realizando as oficinas e com um olhar atento ao que acontecia na relação entre as pessoas e os livros. A experiência como educadora nesse espaço de incentivo à leitura me proporcionou uma descoberta, que aflorava nos encontros que participava: o livro se mostrava como um objeto de afeto. “Afeto”, do latim *affectus*, carinho, ternura⁴³ (CUNHA, 1996, p. 16). Era como se eu estivesse olhando o livro por outro ângulo, uma nova página do livro de espelhos⁴⁴ se abria para mim e percebi o livro como um propositor de encontros: entre pessoas, entre pessoas e livros e entre pessoas consigo mesmas. Mas o que tinha de tão especial este lugar para aflorar essas relações propiciadas pelo objeto livro? Será que o lugar interferiu para essa relação ser criada e para minha percepção como educadora?

Era um domingo de fevereiro, minha primeira oficina como educadora na Instituição. Minhas expectativas giravam em torno do número de pessoas (já presenciei dias em que o m&M tinha 50 pessoas e em outros 5 pessoas por período). A rotatividade, pelo que eu percebi, é grande. Gostaria que tivesse pessoas que comessem e terminassem conosco. Por que a rotatividade é grande? Por que as propostas já são assim, pensadas para serem realizadas em um curto período, ou porque as pessoas do parque não querem comprometer muito tempo em uma atividade? Talvez, se elas se envolvessem, ficariam até o fim⁴⁵.

⁴² De fevereiro a julho de 2014.

⁴³ CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

⁴⁴ “Livro de areia” (1999), de Marilá Dardot.

⁴⁵ Minhas anotações no diário de campo em 23/02/2014.

Algumas inquietações e preocupações passavam por mim, minutos antes do início da oficina “É um livro...?”.

A oficina integrava a programação do maiúsculos e MINÚSCULOS⁴⁶ (m&M), programa de atividades proposto pelo Núcleo Educativo, que segundo Marília Carvalho⁴⁷, tinha como objetivos:

[...] integrar o público dos finais de semana do Parque, e proporcionar um espaço de interação entre famílias, adultos e crianças, através de uma aproximação lúdica com a literatura, com o livro, com a ideia expandida de leitura de mundo e com o Espaço de Leitura (2014)⁴⁸.

Estávamos reunidos em roda sob imensas árvores, que desenhavam sombras no chão. Alguns espaços entre elas permitiam que vissemos pedaços do céu e, por vezes uma chuva de pequenas folhas caía sobre nós. Galos e galinhas também interrompiam, por vezes, as atividades que ficavam sobre os coloridos tapetes do Espaço de Leitura.

Estava calor e as pessoas se vestiam confortavelmente: óculos de sol, bermudas, bonés e tênis. Algumas tomavam sorvetes cor-de-rosa, e outras se refrescavam com o coco gelado, vendido na banca da Rose, que fica ao lado do Espaço de Leitura. Havia famílias que passavam, olhavam e não se interessavam. Outras, pelo contrário, não sabiam da atividade, mas reagem como se fosse um achado, um encontro ao acaso, num passeio trivial. Além desses dois tipos de família, estavam presentes aquelas fiéis à programação do Espaço, que os educadores chamavam pelo nome e que apresentavam familiaridade com o lugar e com as propostas. Em torno de nós, bicicletas e brinquedos estavam estacionados nas pedrinhas que contornavam os tapetes onde as atividades aconteciam. Levei, para

as duas oficinas que aconteceram no Espaço de Leitura, livros com características materiais, incluindo alguns do acervo. Sempre acho importante utilizar livros do acervo da instituição onde vai ser realizada a oficina, assim as pessoas podem lê-los depois, pegar emprestado. Tento contribuir com possíveis aproximações que as pessoas podem criar com o espaço, por meio da oficina.

Assim, os livros foram oferecidos durante a oficina como um convite à leitura, distinção sutil, mas que reverberou alguns sinais de diferença. Pela fala de uma das educadoras que observava a oficina, a forma como os livros foram disponibilizados, primeiro com uma apresentação, depois um “convite em ver”, (palavras da educadora) provocou uma maior aproximação, talvez interesse. As famílias, que geralmente eram compostas por um adulto e uma criança, aceitaram o convite para as possíveis leituras. O momento em que os pares estavam com um livro à mão, em um compassado entrosamento, entretidos na leitura e se relacionando, foi revelador pra mim.

*Achei muito bonita a leitura com os pais, cada criança escolheu um livro e ficaram uns 10 minutos lendo juntos. Foi lindo!*⁴⁹

Aquele cenário, composto por pessoas que compartilhavam afetos, leituras e histórias, permeado pelas luzes e sombras do espaço, provocou um encantamento em mim e fiquei maravilhada com o que via naquele dia.

Fiquei observando como o momento da leitura compartilhada entre o adulto e a criança pode ser importante para aproximação com o livro e fiquei pensando se momentos como esse, que aconteceram no Espaço de Leitura, se repetem em casa, na rotina da família.

Como mediadora da oficina, me senti no lugar daquele que proporcionara o momento, a situação, para uma possível experiência de leitura. Primeiro pensei que dividia o papel de mediadora com os adultos,

⁴⁹ Minhas anotações no diário de campo em 23/02/2014.

⁴⁶ Grafia do programa educativo.

⁴⁷ Educadora e criadora do programa, junto com o educador Filipe Monguillott Falcone.

⁴⁸ Fala de Marília Carvalho durante produção de vídeo produzido pelas equipes do Espaço de Leitura, do Fussesp (Fundo Social de Solidariedade do Espaço de São Paulo) e do Centro de Referência em Educação Mário Covas/ EFAP da Secretaria do Estado da Educação de São Paulo. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=f4e8H3XEwJU>>. Acesso em: 15/07/2014.

que poderiam criar uma aproximação da criança com o livro. Mas depois, pensei numa relação mais orgânica e que a mediação nesse encontro poderia acontecer de diferentes formas. É possível que haja momentos em que a criança está mediando a leitura ao adulto e, em outros, o livro pode estar na relação entre os pares, criando uma aproximação. Percebi então, uma relação mais tríade, em que muitos encontros podiam estar acontecendo, em várias camadas invisíveis no encontro visível que é a oficina.

Durante a leitura compartilhada, o Espaço de Leitura conheceu vozes cheias de entonação. O som do balançar das árvores, de pessoas conversando, do virar das páginas e dos galos cacarejando cediam espaço agora para as leituras que aconteciam em voz alta.

2.3.1 A leitura em voz alta e o corpo

*A voz, como a música, como o bater asas dos pássaros,
como a fuga entrevista dos animais ou como o assobio de uma flecha,
deixa em seu passar uma vibração, uma marca sonora,
“um sulco apenas aberto no ar”.
Assim, se a escritura é como um abrir sulcos na terra [...],
a oralidade é como um abrir sulcos no ar.
Jorge Larrosa⁵⁰*

Mas o que acontece numa experiência de leitura em voz alta?

A leitura em voz alta envolve algo além do que está materializado no livro, nas palavras ou nas imagens, envolve a pessoa que fala, a sua voz, o seu tom: “símbolo dos padecimentos da alma” (LARROSA, 2004, p. 39). Larrosa fala da fluidez contextual, líquida ou gasosa da palavra oral e que só o hálito da voz do leitor é capaz de reviver a “materialidade

cadavérica da letra” (LARROSA, 2004, p. 38). “Como se houvesse uma vida das palavras que só está na voz, no hálito da voz, na alma da voz” (LARROSA, 2004, p. 38).

Considerando que os livros lidos pelos participantes da oficina apresentam imagens e recursos materiais, que não são necessariamente palavras inscritas nos papéis, encaminho esta reflexão para a leitura em voz alta do livro como um todo, realizada pelo adulto ou pela criança.

Existem elementos da voz, precisamente os que não se podem articular, o gemido, o sussurro, o balbucio, o soluço, talvez o riso, que não se podem escrever, que necessariamente se perdem na língua escrita, assim como se perdem também os elementos estritamente musicais, como o ritmo, o sotaque, a melodia, o tom (LARROSA, 2004, p. 39).

Larrosa acrescenta que o que está na voz é justamente o que se sente, o que padece, e o que está na escritura é o articulado da voz.

Assim como a leitura em voz alta, que aproxima as pessoas e cria uma relação daquele que fala e do outro que escuta, a posição dos corpos no momento da leitura é outro fator que pode contribuir para uma relação afetiva.

Durante as oficinas no Espaço de Leitura, percebi os corpos numa notável intimidade. Observo os adultos, em sua maioria, sentados nos tapetes de E.V.A., com as pernas cruzadas, numa posição de aparente descontração. No momento da leitura, os corpos se ajustam, algumas crianças sentam no colo do adulto e o livro se apresenta grandioso na frente dos dois. Na maioria dos pares, percebi o adulto lendo e a criança acompanhando as páginas com interesse, por vezes tocando as imagens e apontando para dentro do livro. O encontro é vivido pelos dois, como um só corpo.

Relatadas as percepções sobre os encontros no Espaço de Leitura, me pergunto se as peculiaridades do lugar podem ter contribuído para tal experiência.

⁵⁰ LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 43.

O fato da oficina ter sido realizada num parque, em um dia do final de semana, voltado para famílias, pode ter sido fundamental para a disponibilidade das pessoas no encontro e ter contribuído para a experiência?

O Espaço de Leitura é constituído de oito quiosques que abrigam o acervo de livros infantis e juvenis. Em volta deles as mesas e cadeiras de madeira convidam as pessoas para uma leitura, um descanso e às vezes um lanche (o que é proibido). O chão é coberto de pedrinhas, única delimitação que diferencia o Espaço de Leitura do restante do parque. Não há paredes, catracas ou portas. Ele está a céu aberto, aberto às influências do tempo que podem alterar a programação de forma imprevisível. Assim, os fatores climáticos estavam tão presentes como qualquer outra interferência que podia ocorrer no Espaço, como animais que invadiram as atividades ou um grupo de palhaços que estava a passeio pelo parque.

O tempo, o vento nas árvores e o silêncio passageiro da úmida mata que habita o local criam um ambiente muito propício para a leitura prazerosa acontecer. Não é à toa que, durante uma visita de uma escola pública, um aluno revelou ter passado por uma experiência incrível: ler um livro pela primeira vez. E a resposta sobre o que levou ele a isso, foi rápida e certa: “O ventinho, o silêncio...”. João percebera uma das particularidades do Espaço de Leitura, o clima como uma característica que altera e contribui para a experiência da leitura prazerosa acontecer.

O Espaço de leitura está localizado dentro de um parque. E não é qualquer parque da cidade de São Paulo. O Parque da Água Branca é tipicamente rural, apesar de localizado em um bairro central da cidade. Abriga animais como galos, galinhas, cavalos, um pavão, peixes e gatos. As antigas construções hoje abrigam cursos técnicos de costura, culinária, artesanato e jardinagem. Passeando por ele, é possível ver uma ponte, árvores centenárias com raízes que invadem o espaço, uma trilha, bambuzais e uma casinha de caboclo que serve café fresco e bolo quente. Há quem diga que existem sacis pelo parque, devido alguns incidentes

que aconteceram por lá e pela presença de muitos bambuzais (local onde nascem alguns tipos de sacis, como reza a lenda)⁵¹.

Além das características físicas e ambientais do Espaço, durante os finais de semana ele ganha outro calor. Há uma maior quantidade de pessoas, se comparado à frequência durante a semana, parece ser até mais quente. A demanda é maior, a vontade das pessoas também, que aparentam estarem mais dispostas para a conversa, para a leitura e para o encontro. Os adultos, principalmente, se mostram mais disponíveis para a experiência acontecer; com mais tempo para cultivar a atenção e a delicadeza, aprender a lentidão, escutar os outros e cultivar a arte do encontro (LARROSA, 2004, p. 160). Outro fator que tem forte presença no Espaço de Leitura é a percepção sobre o livro e como ele é trabalho nas atividades que compõem a programação. O livro é apresentado como uma brincadeira, sutilmente. Ele não tem o valor daqueles que ficam nas prateleiras da sala de leitura de algumas escolas ou o silêncio dos que habitam uma biblioteca, e nem a organização que apresentam em uma livraria. Aqui ele é tipo bicho ou como diria Manoel de Barros (2013, p. 355): “Daqui vem que todas as coisas podem ter qualidades de pássaros. Daqui vem que todas as pedras podem ter qualidades de sapo”. Do Espaço de Leitura, os livros podem ter qualidades de animais: pássaros, sapos, galinhas ou gatos, que circulam pelas mesas, tapetes coloridos, quiosques e pessoas livremente, sem pudor. E se algum criar asas e fugir, ele pode ter um bom uso fora dali. Isso porque não há um controle sobre os livros que saem do acervo, como carteirinhas em bibliotecas. As pessoas podem retirar um livro e ler em qualquer lugar no parque, com a condição de devolver antes do Espaço fechar.

O Espaço de Leitura, “reino da despalavra” (BARROS, 2013, p. 354), onde os poetas podem refazer o mundo por imagens, eflúvios e afetos (BARROS, 2013, p. 355) seria um lugar ideal para criar uma aproximação com o objeto livro por meio do afeto, não?

51 “O saci tá aqui!”, exposição que aconteceu de setembro a novembro de 2014.



Figura 11. Parque da Água Branca. Foto: Fernanda César. Fonte: Espaço de Leitura. (acima)
Figura 12. Espaço de Leitura. Foto: Sigmar Bueno. Fonte: Espaço de Leitura. (abaixo)

Figuras 13 e 14. Oficina “É um livro..?”, no Espaço de Leitura em 09/03/2014.
Foto: Camila Flora. Fonte: arquivo pessoal.



Figuras 15 e 16. Oficina “É um livro...?”, no Espaço de Leitura em 09/03/2014.
Foto: Camila Flora. Fonte: arquivo pessoal.

Figuras 17 e 18. Oficina “É um livro...?”, no Espaço de Leitura em 23/02/2014.
Foto: Aline Monfredini. Fonte: arquivo pessoal.

2.4 Livro: objeto entre fronteiras

Se pensarmos na história do livro, ele teve, desde o seu surgimento, funções como de suporte de comunicação e informação. A escrita, que representou um meio de armazenar, recuperar e documentar conhecimento e informações, que transcendiam o tempo e o espaço, acontece graças à invenção da tipografia⁵² e, mais tarde, da prensa móvel, o meio de disseminar o conhecimento e alcançar a maioria das pessoas⁵³ (MEGGS, 2009, p. 105).

Assim, desde o seu surgimento, o livro tinha função de suporte de conhecimento e o seu design visava isso. Segundo o artista gráfico Richard Hendel (2003, p. 1), “quando aceitamos a ideia de que o importante no livro é o significado das palavras e não o modo como se apresentam, isso se deve à própria invisibilidade do design”. Assim, para o artista, o hábito de não pensarmos como é um livro é pela boa funcionalidade que apresenta, ou seja, quanto maior a eficiência com que o objeto foi trabalhado e maior a frequência com que o usamos, menos pensamos sobre como ele veio a existir (HENDEL, 2003, p. 1).

Essas considerações do ponto de vista do design começaram a ser questionadas através de experimentações artísticas que envolviam o livro como linguagem artística, surgindo os livros objetos, livros de artista, livros obras. O suporte começou a dar espaço para a dimensão poética do objeto: “a materialidade do livro foi chamada à presença e dada a ela um papel fundamental” (MEGGS, 2009, p. 160).

Segundo Hendel (2003, p. 5), esses livros criados por artistas, muitas vezes se empenham em uma investigação pessoal, particular,

não sendo fundamental o total entendimento do leitor; já para o designer, o trabalho consiste em comunicar ao observador alguma coisa, e se a mensagem não é entendida, o seu papel não estará sendo cumprido.

Esse interesse de artistas, escritores e editores pelo design do livro contribuiu para que surgissem diferentes olhares e novas intenções sobre ele, gerando diálogos, embates, distanciamentos e aproximações entre os campos da arte, do design e da literatura. Nessa nova configuração, o livro passa a ser um objeto pertencente a qual das áreas? As características que fazem do objeto um livro permanecem intactas? O que mantém sua origem? Quais as reverberações que esse encontro pode causar? A partir de alguns trabalhos e reflexões, traremos nosso pensamento sobre essas questões.

2.4.1 A fronteira entre a arte e o design

Segundo Mônica Moura, professora do Departamento de Design, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), a palavra “design” pode significar por sua etimologia: “Desenhar, idear, delinear, designar, marcar, notar, assinar, eleger, destinar, nomear, emprender, resolver, determinar.” (MOURA, 2003, p. 87). No dicionário, desde 2001, já é possível encontrar uma denominação:

Concepção de um produto no que se refere à sua forma física e funcionalidade, projeto ou modelo, planejamento, o produto desse planejamento ou concepção, como palavras restritas ou derivações: desenho industrial, desenho-de-produto, programação visual (MOURA, 2003, p. 87).

Assim, o design, independente da sua origem, local e definição está associado à função do objeto. Mas qual função estamos nos referindo?

⁵² A tipografia é um termo utilizado para impressão com pedaços de metal ou madeira independentes, móveis e reutilizáveis, que foi inventado em meados do século XV (MEGGS, 2003, p. 90).

⁵³ Em 1450, os mosteiros e bibliotecas da Europa abrigavam 50 mil volumes e em 1500, a impressão era praticada em mais de 140 cidades (MEGGS, 2009, p. 105).

Até os anos 70, o design estava ligado à funcionalidade do objeto, priorizava-se a função à estética. Bruno Munari, nos anos 30, já apresenta uma visão de que arte e design deveriam se fundir e que não deveriam existir “objetos de arte para olhar e objetos vulgares para usar” (MUNARI, 1987, p. 18). Munari acreditava que o equilíbrio vital seria alcançado quando “os objetos de uso cotidiano e o ambiente fossem obras de arte” (MUNARI, 1987, p. 19), não havendo a separação entre arte e vida. Também considerava o designer um artista útil à sociedade, com o papel de restabelecer o contato entre arte e público, tão distante pela formalidade da arte.

Na contemporaneidade, a palavra “função” adquire novo sentido. Ela não é restrita apenas à utilização do objeto, “está relacionada à satisfação, fruição, experiência, valor, estilo e realização de uma ação” (MOURA, 2013)⁵⁴.

Dadas essas novas características, hoje em dia são comuns trabalhos que dialogam tanto com as questões do design, como com as da arte. Hugo França⁵⁵, utilizando resíduos florestais nas matas de Trancoso (BA) como raízes desenterradas, troncos ocos e toras, cria as chamadas “esculturas mobiliárias”.



Figuras 19 e 20. “Escultura Tatarana” e “Casulo Abacatuia”, de Hugo França. Escultura mobiliária de madeira pequi. Dimensões: 200 x 250 x 310 cm e 150 x 128 x 75 cm. Fonte: site do artista. Disponível em: <<http://www.hugofranca.com.br>>. Acesso em: 17/01/2014.

Observando os trabalhos “Escultura Tatarana” e “Casulo Abacatuia” e considerando as reflexões apontadas, como poderíamos classificá-los? São produtos de design ou obras de arte?

O primeiro objeto foi nomeado pelo criador como “Escultura” e o segundo está dentro das peças para “relaxar”. O artista apresenta ainda outras categorias como “apoiar”, “sentar” e “usar”. Há diferença entre os objetos que intitula como “Escultura” e os que têm funções determinadas, como “Casulo Abacatuais”, em que se pode sentar? Ambos apresentam características que não permitem defini-los em um único campo, eles se encontram na intersecção, na fronteira entre as áreas, gerando um terceiro elemento, um objeto híbrido.

Segundo Moura (2003, p. 137), o “hibridismo ou encontro, associação de duas ou mais mídias, além de ampliar as descobertas e possibilidades criativas, permitem desenvolver uma nova forma de criação, uma nova expressão”. Assim, podemos considerar que um objeto híbrido não se limita a um território ou a outro, ele constrói um terceiro, que se forma na fronteira, no encontro. Essa é uma característica muito

⁵⁴ Informação obtida durante a disciplina “Relações entre Arte e Design na Contemporaneidade: diálogos, hibridismos e conflitos”, ministrada pela Prof^a Mônica Moura, no Instituto de Artes da Unesp, no 2º semestre de 2013.

⁵⁵ Hugo França nasceu em Porto Alegre, em 1954. Em busca de uma vida mais próxima da natureza, mudou-se para Trancoso, na Bahia, no início da década de 80, onde viveu por 15 anos. As peças criadas pelo designer nascem de um diálogo criativo com a matéria-prima: tudo começa e termina na árvore. Disponível em: <<http://www.hugofranca.com.br>>. Acesso em: 17/01/2014.

comum na contemporaneidade e, principalmente, na arte contemporânea. “O híbrido, ou encontro de dois meios, constitui um momento de verdade e revelação, do qual nasce a forma nova” (MCLUHAM⁵⁶, 1979 apud MOURA, 2003, p. 137).

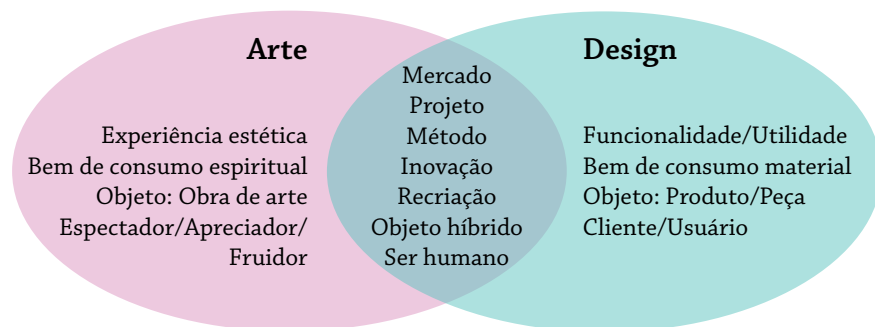


Figura 21. Intersecção da Arte e do Design formando território híbrido (elaboração da autora da pesquisa), 2014.

Como na imagem acima, temos representado um esquema de pensamento sobre o território híbrido. No campo da arte, temos como características presentes a experiência estética, o bem de consumo espiritual, a obra de arte e o espectador/apreciador/fruidor. No design, podemos encontrar a funcionalidade/utilidade, o bem de consumo material, o produto e o cliente/usuário. Na fronteira entre as áreas constrói-se o território híbrido, que apresenta pontos em comum com cada uma, mas que dá origem a um novo espaço. Nele estão presentes: o projeto, a criação e o método, a inovação, a busca por recriar e dialogar com outros trabalhos e o mercado, que sempre existiu em ambas as áreas. Encontra-se também o objeto híbrido, que se forma pelas relações criadas com outros campos e o ser humano como centro de interesse e pesquisa nesse novo território criado.

⁵⁶ MCLUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 1979.

2.4.2 Livros de artista ou de designer?

Considerando as ideias apresentadas sobre hibridismo, como podemos considerar alguns livros, como o “Livro ilegível”, de Bruno Munari? Seriam objetos híbridos?

Artur Barrio, artista plástico, apresenta dentre sua vasta produção, em que se utiliza de resíduos, dejetos e materiais orgânicos não convencionais, os “cadernoslivros” elaborados entre 1960 e 1970: um “verdadeiro bastidor imagético sem fronteiras de gênero, com inscrições, desenhos, objetos e textos” (NAVAS, 2013, p.51). Dando continuidade ao seu trabalho, em 1977 cria o “livro de carne”, “ferida de leitura que junta arte e vida, cultura e natureza em alta tensão com a sua extrema fisicalidade” (NAVAS, 2013, p. 51). Este sobrevive no território híbrido: arte, design e tantas outras áreas que forem capazes de se relacionar com um trabalho de tamanha multiplicidade.

São muitos os elementos presentes da arte como: a materialidade, a organicidade, as “diferentes tonalidades e colorações”⁵⁷ e o tempo, já que se trata de material que se transforma, se deteriora. Como em outros trabalhos de Barrio, em que cria situações efêmeras, intervenções artísticas no ambiente, “livro de carne” também traz a ação à tona: tanto do açougueiro ao cortar a carne, quanto do espectador ao ler o livro. Além da força poética que apresenta, ainda assim o trabalho se remete ao objeto livro: páginas, entrelaçamento entre elas, sequência, tamanho e o formato de códice.

Além de Barrio, existem outros artistas que se dedicaram e se dedicam ao livro como linguagem artística, como Lygia Clark, Julio Plaza, Leonilson, Nuno Ramos, Paulo Bruscky, Waltercio Caldas e, paralelamente, muitos escritos estão sendo produzidos em diálogo com essa

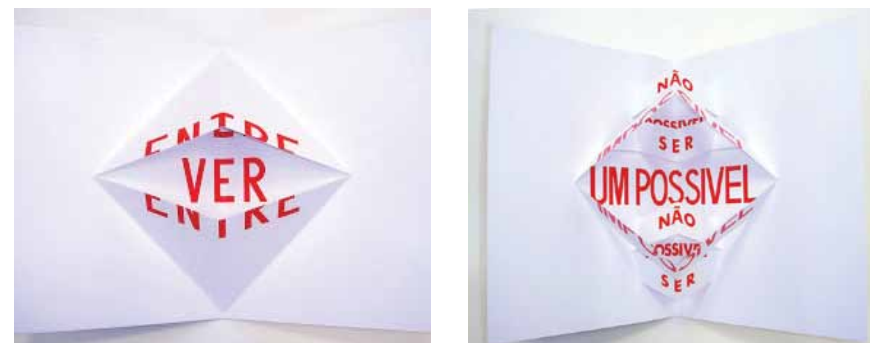
⁵⁷ Trecho citado pelo autor em texto escrito de 1979. (BARRIO, Artur [site do artista], abril de 2011. Disponível em: <<http://arturbarrio-trabalhos.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 24/03/2015).

produção. A discussão, porém, começou há um tempo; Ulises Carrión, que aborda o assunto em 1975, considera que nesse livro que nomeamos de livro objeto, livro de artista etc, as palavras não estão ali somente para comunicar, “estão ali para formar, junto com outros signos, uma sequência de espaço-tempo que identificamos com o nome de livro” (CARRIÓN, 2011, p. 43).

Ele divide a arte de fazer livros em *velha e nova*⁵⁸ e define que na primeira o escritor escreve textos, tendo como função comunicar uma linguagem e na segunda o escritor faz livros, que é “perceber sua sequência ideal de espaço-tempo por meio da criação de uma sequência paralela de signos, sejam linguísticos ou não” (CARRIÓN, 2011, p. 15). Essa percepção do livro como uma sequência de espaço-tempo, percebendo-o como linguagem, se relaciona com a percepção sobre livro que foi compartilhada nas oficinas: algo que contém um espaço para ser explorado e experimentado. A ideia presente nesta pesquisa – livro como espaço de experimentação – tem origem nesse pensamento de Carrión (2011, p. 05) que considera o livro como uma “sequência de espaços, em que cada um desses espaços é percebido em um momento diferente - um livro também é uma sequência de momentos”. Assim, o livro possui um espaço e um tempo que lhe são próprios e que apresenta abertura para a experimentação.

A página, neste sentido, se transforma em espaço que concretiza a linguagem ou então na “música da poesia não cantada” (CARRIÓN, 2011, p. 25). Carrión considera a poesia concreta ou visual como inovadoras nessa nova arte de fazer livros, já que possuem uma maneira de ocupar o espaço da página que dialoga com o conteúdo que comunica. Os poetas concretos Augusto de Campos, Haroldo de Campos e Décio Pignatari, e o artista Julio Plaza tiveram importante influência para a “nova arte de fazer livros”. A partir dos poemas concretos, que junto

com as palavras trazem a possibilidade do espaço para a poesia, foram possíveis novas formas de se pensar o objeto livro. O trabalho “Poemóviles”, de 1974, é um exemplo disso. Construído a partir de poesias concretas, Augusto de Campos e Julio Plaza criaram um espaço para que as palavras ganhassem movimento; o papel passou a desempenhar uma função e dialogar com o sentido que pretendiam.



Figuras 22 e 23. “Poemóviles IV” e “Poemóviles V” (1968/1974), de Augusto de Campos e Julio Plaza. Técnica: Off-set em cores sobre dobradura de papel. Dimensões: 21,3 X 16,3 X 5 cm. Disponível em: <http://cantarapeledelontra.blogspot.com.br/2010/12/galeria--poemobiles-ii_12.html>. Acesso em: 05/01/2014.

Organizados em formato de caixa, “Poemóviles” apresenta 10 envelopes com poesias de natureza verbal e não-verbal, que se movimentam com o abrir e fechar dos papéis. O exemplo acima, “Poemóviles IV”, apresenta a palavra “Entre” e com o movimento do papel, outras se revelam: “Ter”, “Ver” e “Sub”. O “Poemóviles V” exhibe em primeiro plano “Impossível” e por trás: “Não ser” e “Possível”. O manuseio gera a brincadeira, os encontros entre as palavras e as imagens a que remetem.

As reflexões, a partir do olhar sobre o livro como objeto híbrido, nos levam a pensar sobre as áreas que definimos como arte e design e como seus limites se afrouxam, se tornam fluidos. Pensar no livro, no caminho que percorreu e nas reverberações da atualidade é pensar

⁵⁸ Grifo do autor.

também em que sociedade vivemos. Os objetos são reveladores sociais, trazem interesses, pensamentos, memórias e

[...] ao refletirmos sobre a história da humanidade, podemos perceber como os objetos e as imagens são importantes, pois são estas que ao ficarem registradas, pontuam e constroem a própria história do homem, compondo a cultura material (MOURA, 2003, p. 10).

Assim, pensar nos objetos híbridos é pensar sobre o próprio mundo e os objetos que nos cercam. As linguagens em diálogo criam novos territórios; o livro, nesse sentido, ganha novo olhar, novas pesquisas e experimentações.

***Ver com as mãos
tocar com os olhos***

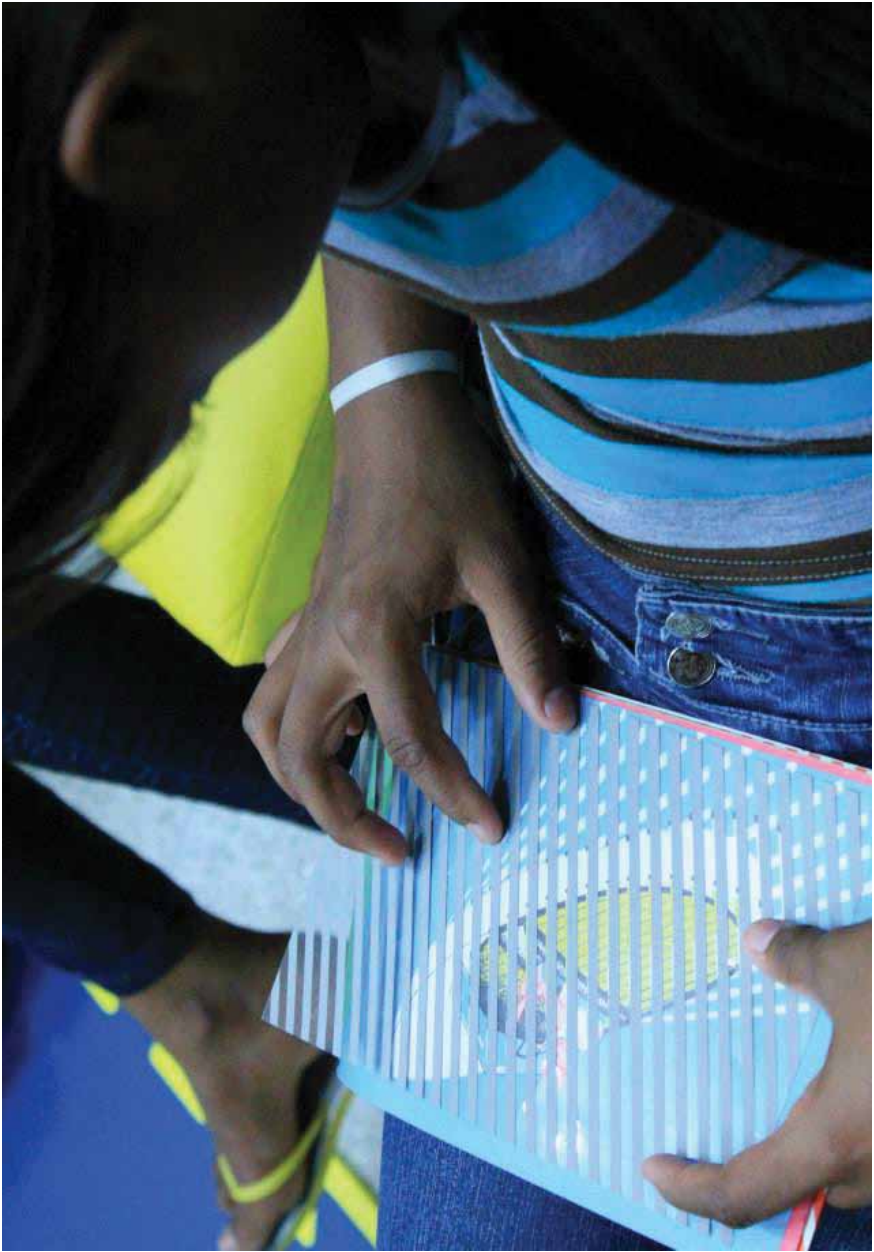
















Legendas da narrativa “Ver com as mãos tocar com os olhos”

Figura 24. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014.
Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 25. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha em 14/03/2014.
Foto: Alessandra Xavier. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 26. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014.
Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 27. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014.
Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 28. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014.
Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 29. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014.
Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 30. Durante oficina “Livro Adentro”, na Casa das Rosas em 01/04/2012.
Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Figura 31. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014.
Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

Possibilidades de leitura, Leitura como Possibilidade



3. Possibilidades de leitura, Leitura como Possibilidade

*Cada obra de arte se expande mediante incontáveis camadas de leituras,
e cada leitor remove essas camadas a fim de ter acesso à obra nos termos do próprio leitor.
Nessa última (e primeira) leitura, nós estamos sós.*
Alberto Manguel⁵⁹

3.1 Lendo imagens, palavras e o livro

*Daí a ênfase na leitura:
leitura de palavras, gestos, ações, imagens,
necessidades, desejos, expectativas, enfim,
leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos.*
Ana Mae Barbosa⁶⁰

» Ponto de parada: Biblioteca Pública Paulo Duarte e Fábrica de Cultura Jardim São Luís

A oficina “É um livro...?” encontrou novas leituras na Biblioteca Pública Paulo Duarte, zona sul de São Paulo, próximo à estação de metrô Jabaquara. Era uma manhã de quarta-feira, a cidade funcionava normalmente. Mães e uma avó acompanhavam as crianças que participaram da oficina. As famílias presentes já tinham uma relação bem próxima com o local, visitavam a Biblioteca com frequência e participavam das atividades propostas, na maioria das vezes, pelos próprios funcionários da instituição como, por exemplo, mediações de leitura. O grupo que partici-

Figura 32. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jardim São Luís em 12/03/2014. Foto: Indy Naíse. Fonte: arquivo pessoal.

⁵⁹ MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das letras, 2001, p. 32.

⁶⁰ BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998, p. 35.

pava da oficina, chamado por eles mesmos de “Grupo da Pracinha”, teve origem quando uma mãe resolveu brincar com a filha na praça do bairro; levou um carrinho de feira cheio de materiais e convidou outras crianças e familiares para participarem. A amizade entre os moradores do bairro começou a partir dessa ação. Hoje⁶¹, as famílias compartilham momentos na Biblioteca, festas, viagens e até participaram de uma manifestação contra a destruição da praça, onde o grupo teve origem, para a construção de um túnel no local.

A Biblioteca, com vidros transparentes e muito verde em volta, compunha um local bem agradável para a leitura. O acervo de literatura infantil apresentava variedade e qualidade nos títulos, e estavam em bom estado. Utilizamos vários livros do acervo durante a oficina.

Para leitura e exploração dos livros, que possuem características materiais, como “Assim ou Assado?”, “Formigas”, “Dentro do Espelho”, “Viagem à lua”, “Onda”, “O livro inclinado”⁶², unimos várias mesas redondas, para, que sentados, pudéssemos ler sobre elas. Alguns acompanhantes ficaram em pé, apenas olhando; outros sentaram ao lado da criança, lendo junto com ela. Lucas, um menino de cinco anos e de olhar atento, se interessa por “O presente”⁶³, livro de Odilon Moraes. A partir de imagens em tons de azul, amarelo e branco, o livro conta a história de um menino e a sua relação com o futebol, envolvendo alegrias, frustrações e surpresas. Estava sentado com o corpo próximo à mesa, os braços esticados e as duas mãos davam movimento ao virar das páginas. A boca estava entreaberta e olhos arregalados. Quando chego perto de Lucas para saber como caminha a leitura, ele responde desapontado: *O meu não dá pra ler, não tem letras!*⁶⁴

⁶¹ Data de realização da oficina: 26 de março de 2014.

⁶² NEWELL, Peter. *O livro inclinado*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

⁶³ MORAIS, Odilon. *O presente*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

⁶⁴ Grifo meu.

Também na zona sul de São Paulo, a oficina aconteceu na Fábrica de Cultura Jardim São Luís, num dia de chuva e céu cinzento. Havia aproximadamente 20 participantes, de oito a quatorze anos, que exploraram os livros com intensidade. Depois de alguns poucos minutos com o livro em mãos, a fala de alguns se repetia: *Já vi, só tem desenho!*⁶⁵ Perguntei então sobre a história do livro para os meninos que estavam com “Um dia na praia”⁶⁶. Um deles foi falando “cena” por “cena”, narrando as imagens. Eu questionei o que elas tinham a ver umas com as outras. Havia uma sequência? Depois de um tempo, começaram a achar que estavam lendo o livro do lado errado (de trás para frente). E começaram a leitura de novo.

Nessas duas situações relatadas, trago uma percepção do que vivi com frequência: a dualidade entre os verbos “ler” e “ver”. Ler uma imagem, ver uma palavra; é possível? *Eu já vi, tia!*, dizia rapidamente uma dupla ao tomar contato com o livro “Onda”, construído por imagens. Quando perguntei sobre a história, eles não conseguiram me contar. Fui perguntando sobre cada imagem, na tentativa de que, verbalizando impressões e interpretações, pudessem ler as imagens e criar uma sequência narrativa.

*Eu acho que eles partem do pressuposto de que ler imagem é mais fácil e vão virando as páginas sem se darem conta da história. No momento de contarem sobre os livros, eles não conseguem*⁶⁷.

Percebi durante as oficinas que existe uma ideia de que imagens nos livros são vistas, não lidas e, algumas vezes, por um olhar desatento, ligeiro. Nessas situações, toma-se contato com o livro sem compreendê-lo; a criação de sentidos e significados que a leitura possibilita não acontece. Mesmo nas anotações do diário de campo, percebo uma contradição, quando considero que “eles partem do pressuposto de que

⁶⁵ Grifo meu.

⁶⁶ CARVALHO, Bernardo. *Um dia na praia*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

⁶⁷ Minhas anotações no diário de campo em 13/03/2014.

ler imagem⁶⁸ é mais fácil e vão virando as páginas sem se darem conta da história”. Se considerarmos que a leitura envolve a compreensão das imagens, a partir da criação de significações próprias daquele que lê, percebo que não houve leitura nesse sentido, por isso a contradição: ler imagem. A leitura requer atenção, cuidado e doação. Recepção para aquilo que você se dispõe a ler. O significado que se cria na leitura é “alguma coisa para a qual nos inclinamos, um movimento, uma disposição, uma capacidade de acolher. Uma forma de estar atento” (PETIT, 2008, p. 41).

Paulo Freire, educador que trabalhou com a leitura da palavra e do mundo em processos de alfabetização de adultos, nos ensina que a leitura é um processo que “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 2006, p. 11). A leitura ao qual o autor se refere envolve o entendimento crítico do ato de ler, em que a “compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 2006, p. 11).

Assim, o autor considera que a alfabetização de adultos e crianças não estaria voltada à memorização das palavras de forma mecânica, tentando decodificá-las, mas em um movimento dinâmico que vai da leitura da palavra à leitura de mundo e, assim, continuamente. A leitura da palavra implica na leitura do contexto, da realidade e, desta forma, é possível um desvelamento da sociedade, já que os leitores são considerados sujeitos, instigados a serem curiosos e críticos.

Durante a trajetória das oficinas, presenciei algumas situações em que acompanhantes me perguntavam se a criança podia participar da atividade, mesmo não sendo alfabetizada. O que essa indagação nos revela? No pensamento dessas pessoas, a leitura estaria então, geralmente, associada apenas à decodificação da palavra, num forte viés pedagógico?

No Dicionário Escolar da Língua Portuguesa, umas das definições do verbo “ler” é “percorrer com a vista (texto, frase, palavra, escritos), compreendendo-os, e proferindo-os ou não” (AULETE, 2012, p. 538); implica na relação da leitura com os códigos textuais: texto, frase, palavra, escritos. O Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa apresenta referência ao código verbal: “percorrer com vista e interpretar o que está escrito” (CUNHA, 2010, p. 386). Onde a imagem estaria nesse sentido? É possível ler imagens? E a materialidade do livro também é lida? Seu formato, as cores das páginas, as dimensões, os recursos materiais presentes contribuem para a construção dos sentidos do leitor?

A professora e pesquisadora na área de mediação cultural, Rejane Coutinho, entende também o conceito de leitura pela ótica freiriana, isto é, como um ato de conhecimento que pode se relacionar com outros códigos, não exclusivamente relacionados aos verbais, como as produções artísticas.

Partindo do princípio freiriano de que a leitura é um ato de apropriação do conhecimento na interação do sujeito com o mundo, com seu meio social e cultural, por conseguinte a leitura e a interpretação de uma produção do campo da arte é também um processo de construção de sentidos para os sujeitos que a leem (COUTINHO, 2009, p. 175).

Assim, ler imagens se constitui em uma ação crítica que contribui com as relações criadas com o mundo.

Bruno Munari, com a produção dos “Pré-livros” e do livro “Ilegível”, questionava a ideia predominante de que a comunicação acontecia unicamente por meio de códigos verbais. Com seus livros que não possuem quase nenhuma referência gráfica, experimentava se a experiência da leitura era possível por meio dos códigos visuais, criados a partir de outros tipos de materiais, que não exclusivamente o papel, com diferentes cores, texturas, formas e composições.

⁶⁸ Grifo meu.

Porém, para o senso comum há uma ideia de que livros-imagens⁶⁹ são livros para crianças muito pequenas, que ainda não foram alfabetizadas, concepção que também foi percebida durante as oficinas.

Sendo assim, como seria então uma leitura de um livro-imagem? Como as imagens são lidas? E a materialidade do livro? A partir do relato de experiência da oficina realizada na Fábrica de Cultura Jaçanã, a leitura coletiva de “Espelho” provocou algumas reflexões, que evidenciam como as ilustrações⁷⁰ e os componentes do livro estão presentes na leitura.

3.1.1 Encontros com “Espelho”

» Ponto de parada: Fábrica de Cultura Jaçanã e Biblioteca Pública Álvares de Azevedo

O embarque aconteceu na Fábrica de Cultura Jaçanã, zona norte de São Paulo, numa tarde tranquila. O grupo que participou da oficina era composto por crianças de sete a doze anos, do curso de literatura, que estavam acompanhados pela educadora. Participaram mais duas crianças, que estavam matriculadas no ateliê de capoeira, um frequentador da biblioteca e uma coordenadora de uma Escola Pública que ficava nas redondezas da Fábrica. Estávamos em um quadrado colorido, em um dos cantos da biblioteca, ao lado da escada caracol, com E.V.As e *pufs*. Aos poucos, sandálias, tênis e chinelos migraram para o exterior dos tapetes e percebi as pessoas mais à vontade com os livros. Perninhas balançando daqueles que sentados sobre os *pufs* ainda não alcançavam o chão. A conversa fluía, livros eram vistos, tocados e lidos individual-

⁶⁹ Escolhi utilizar a denominação “livro-imagem” ao “livro de imagem” pela maioria da bibliografia consultada optar por esse termo.

⁷⁰ Neste momento, a intenção não é aprofundar na questão que difere livro ilustrado e livro com ilustração.

mente, antes da leitura coletiva. Conversamos sobre os livros preferidos de cada um, sobre a sua história e a sua materialidade. O som das nossas vozes era invadido pelos ritmos dos tambores da sala ao lado, onde provavelmente acontecia uma aula, e que se mantiveram presentes durante todo o tempo da oficina.

O livro que possibilitou a criação de uma história coletiva e conversas sobre sentimentos, comportamentos e sobre a vida foi o “Espelho”. Título sugestivo?

“Espelho” é um livro-imagem, da autora Suzy Lee, que apresenta formato retangular e imagens feitas em grafite e aquarela, nas cores preto e laranja e que tem como personagem uma menina.

A leitura de “Espelho” é composta por diferentes vozes e possibilidades de leituras. Ao virar das páginas surgem as interpretações (Figura 33):

Ela está perdendo o medo.

Ela quer sentir se é outra pessoa ou é o reflexo dela. Ela quer sentir.

O que acontece aí?

Ela perdeu o medo.

Ela vai tentar tocar. [Diz o mesmo menino que falou do reflexo]

Parece que ela tá gostando da menina.

Ela tá gostando da menina. [Responde com certeza]

Antes estava tudo branco na página. O que aconteceu aqui?

Acho que ela jogou alguma coisa para o alto.

Caiu tinta! [Interrompe a fala do colega]

Eu acho que ela espirrou tinta.

Eu não acho que ela espirrou.

Ou então o mundo dela tá começando a se colorir. [Uma voz se sobressalta]

Que cor que vai aparecer nas próximas páginas?

Não sei, laranja.

Vermelho.

Preto.

E como é a sua expressão?

Sapeca.



Figura 33. “Espelho” (2003), Suzy Lee.
Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

No trecho de transcrição, as falas que dão vida à história permitem às crianças dizerem a sua palavra, vindas do seu mundo. À medida que as páginas são viradas, os participantes verbalizam sentimentos, ações e expressões da personagem, a partir do seu próprio vocabulário e de suas experiências de vida. A personagem, na leitura deste encontro, aparenta ser uma criança que faz coisas como dançar, ficar triste e se esconder. As entonações das falas das crianças revelam a imersão na leitura. Olhos curiosos para a página que virá, todos ficam em volta do livro, amontoados, bem perto, para chegar próximo ao mistério da história. Eles experienciam a narrativa, passando por surpresas, frustrações, ânimos e descobertas, que são expressas pelas falas e pelos gestos. Algumas crianças, que estavam sentadas, se movimentam com a história, ficam de joelhos, outras começam a imitar a própria personagem, que se movimenta com expressivas posições no virar das páginas.

Quando a história vai chegando ao fim, sinto que é o momento de maior entusiasmo, pela ansiedade com que as palavras saltam, os palpites aumentam e a certeza de alguns em optar por uma leitura e não por outra, se sobressai. Há uma confusão de vozes, cada um com a sua leitura. Descobertas são expressas por falas como: *Ah, entendi!* ou com interjeições de espanto.

Em certo momento da história (Figura 34), uma das crianças faz a leitura de que a personagem e o seu reflexo mudam de lugar, ou seja, a personagem que estava na página à direita, muda para a esquerda. Explica para o grupo com uma voz alegre, quase que em forma de canto: *Elas tão trocando de lugar*; e continua apontando para as imagens: *Depois essa vai ficar do outro lado*.

Na página seguinte, surgem outras percepções (Figura 35):

Elas tão de costas uma pra outra.

Elas tão de costas pra gente.

De costas pra parede.

Pra gente.

Pro espelho.

Pro nada.

E agora, o que vai acontecer?

Não sei.

Elas vão saltar do livro e vão dar um mortal. [A educadora se diverte]

Elas vão se abraçar.

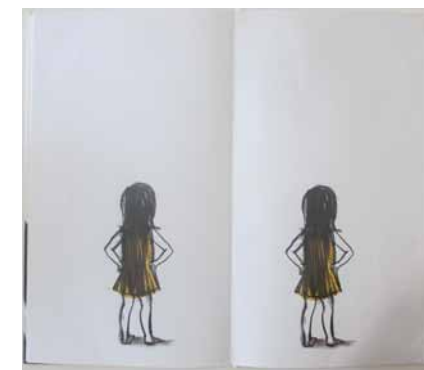
Uma vai chamar a atenção da outra.

Elas vão se abraçar.

Elas vão andar de costas de novo.

Elas vão dar a mão.

Fazer as pazes.



Figuras 34 e 35. “Espelho” (2003), Suzy Lee. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Ao observarem as páginas, apresentadas nas figuras 34 e 35, as falas revelam experiências de leitura. Quando um dos participantes diz que a menina está trocando de lugar com o seu reflexo, considera como “lugar” as páginas do livro, não fazendo mais sentido a lógica de um personagem que se mantém à direita do livro e o reflexo à esquerda durante toda a história. A criança que teve essa percepção passa a ler a página como espaço físico do livro e o movimento que o papel faz no virar das páginas. Algo que é tão banal se transforma em parte da narrativa, provocando a troca de lugar dos personagens: a menina e o seu reflexo.

Quando, na página seguinte, as duas personagens estão de costas, surgiram várias leituras: de que elas estão de costas uma para outra, de que elas estão de costas para nós, para parede, para o espelho e para o nada. A leitura de que elas estão de costas para a gente, implica a presença do leitor como participante da história. Então, elas estão bravas conosco? Chegamos a pensar nessa possibilidade, durante um outro encontro. Nós, que estamos lendo, também somos lidos? Por se tratar de um livro sobre espelhos, tudo pode ser possível. Na outra leitura apresentada, de que as personagens estão de costas para o espelho, me leva a pensar que o espelho pode alternar de lugar. Onde ele estaria nesta leitura? Fora do livro?

O espelho, sugerido pelo título, é percebido na narrativa logo na segunda página dupla, com o surgimento do reflexo da personagem, mesmo que o objeto não tenha sido desenhado graficamente. Para a autora Suzy Lee,

[...] não há nenhuma insinuação de que isso seja um espelho. Cabe ao leitor criar o espaço do mesmo. As margens do livro e a dobra central encontram naturalmente seu lugar como moldura desse espelho (LEE, 2012, p. 25).

Este encontro com o livro “Espelho” se deu unicamente no compartilhar de leituras, levando-se em conta os participantes, o espaço

onde foi realizada a oficina, o contexto e a relação que as pessoas tinham com livros. A leitura é algo que tem a ver com as experiências do leitor, já que “o nosso olhar está comprometido com nosso passado, com nossas experiências, com nossa época e lugar, com nossos referenciais” (PILLAR, 1999, p. 16).

Já na Biblioteca Álvares de Azevedo, o encontro com “Espelho” trouxe outras leituras. Dentro de uma biblioteca pública, num sábado de manhã ensolarada, os participantes eram, em sua maioria, adultos: três educadores de um programa de iniciação artística (PIÁ)⁷¹, um pai, duas mães e uma criança. Antes da oficina, houve uma reunião com os pais das crianças que participavam do PIÁ, que foi encerrada com bolo e café. A acolhida dos educadores contribuiu para que um clima de intimidade se instaurasse entre nós. A biblioteca arejada, com janelas de vidro, que era aquecida pela luz do meio dia, em uma tarde não muito quente de maio, me deu uma impressão de um lugar cheio de calor. Os tacos de madeira no chão foram ocupados com uma pequena roda que fizemos ao fundo da biblioteca.

Cabe aqui comentar o quão perceptível foi para mim a diferença entre as oficinas realizadas na calçada do Ônibus-Biblioteca ou na varanda do Ponto de Leitura e em espaços das bibliotecas; sem dúvida, as bibliotecas carregavam um clima mais sério, um silêncio que algumas vezes me distanciava da experiência. Dessa vez, foi diferente; dentro da Biblioteca Álvares de Azevedo, me senti acolhida e estava animada com as leituras que “Espelho” provocaria em mim e nas pessoas.

Havia mais dois meninos que não participaram efetivamente da oficina, mas compartilharam o espaço da biblioteca conosco. Só ouvia-se o som de risos, pés que corriam, corpos que saltavam e caíam, atrás de uma bolinha muito pequena com a qual brincavam.

⁷¹ Programa da Secretaria Municipal de Cultura que trabalha com as linguagens artísticas em instituições culturais da cidade de São Paulo como Centros Culturais, Bibliotecas Públicas e Centros Educacionais Unificados (CEUs).

Os participantes da oficina disseram que a movimentação dos meninos, que brincavam ao fundo, não os incomodava e que nem haviam percebido que eles estavam próximos. Conversamos sobre o livro e a leitura e, como havia muitos adultos, me senti à vontade para colocar algumas questões, dúvidas minhas em relação aos livros: “Será que a leitura é tão solitária assim, como muitas vezes pensamos? Estamos todos reunidos junto ao livro, não é uma forma também de estar com ele?”. Michèle Petit, que pesquisa sobre a importância da leitura na vida de jovens da zona rural e de bairros marginalizados da França, acredita que ler não isola do mundo, ler introduz ao mundo de forma diferente:

Ao compartilhar a leitura, ao contrário, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima. Se o fato de ler possibilita abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal (PETIT, 2008, p. 43).

Assim, Petit nos apresenta uma visão de leitura como pertencimento, que altera a relação com o outro e consigo mesmo. Na Biblioteca Álvares de Azevedo, a leitura caminhou para uma história bem peculiar; uma menina solitária em busca do seu verdadeiro eu. Os leitores se voltam para metáforas do reflexo da personagem como conhecimento e descoberta de si.

Na primeira página, temos uma leitura: “menina solitária, triste” (Figura 36). O diálogo continua:

*Sentindo solidão.
Por ela estar sozinha.
No nada. Talvez no cantinho da folha.*

*Pequeninha, menor.
No nada!
Pode ser o estado emocional dela mesma.
Esse lugar está refletindo o estado de solidão?
O vazio dentro dela.*

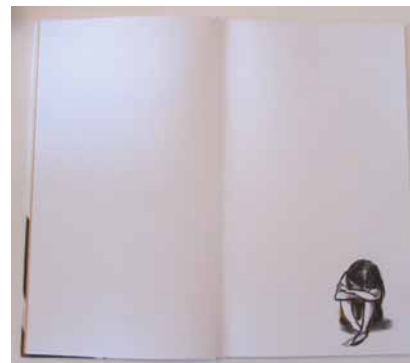


Figura 36. “Espelho” (2003), Suzy Lee.
Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Com o decorrer da história, surgiram outras interpretações (Figura 33):

*Tá se descobrindo.
Se divertindo.
Tá feliz com essa... Mas engraçado, ela não se olhou. Ela inventou
uma careta pra não se olhar.
Ela tá disfarçando, tá brincando. Tá explorando o que o reflexo pode
transmitir pra ela.
[Fica um silêncio]
Começa a ter a cumplicidade daquele momento. Começa a ter intimidade.*

Há uma leitura mais profunda da história, em que o grupo (em sua maioria adultos, como já apontei anteriormente), explora o lado psicológico de intimidade e cumplicidade da personagem. As camadas de leitura são percorridas nos diferentes encontros e o livro permite isso, que cada um crie suas relações com ele.

Uma coisa muito bonita na literatura infantil é ela permitir diferentes leituras de acordo com a maturidade do leitor. Uma coisa

é um texto difícil, elaborado, com muitas referências culturais, que só permite a leitura de um adulto, muitas vezes um adulto bem informado. Outra coisa é aquele livro que na sua simplicidade consegue ter uma riqueza muito grande (CAMARGO in: ARAÚJO, 2010, p. 97).

As diferentes interpretações que a leitura possibilita podem ser percebidas nas páginas em que aparecem manchas de cor (Figura 33 e 37). As crianças da Fábrica de Cultura Jaçanã trouxeram elementos concretos como cor, tinta, e os participantes da Biblioteca Álvares de Azevedo relacionaram a imagem com sensações mais abstratas: *Pode ser o próprio sentimento, vibração*. Neste grupo, outra curiosidade é que o aparecimento da cor não provocou o mesmo efeito de deslumbramento, percebido na leitura com as crianças.



Figura 37. “Espelho” (2003), Suzy Lee.
Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Outra leitura muito particular no encontro na Biblioteca Álvares de Azevedo aconteceu depois do aparecimento das duas páginas em branco, que se encontram na metade da história. Os participantes percebem que a personagem e seu reflexo voltam com aparência de esta-

rem mais envelhecida. Sobre essa interpretação, primeiro há que considerar que as duas páginas em branco no livro, e que ficam exatamente na sua metade, são fundamentais para a história e podem provocar muitas leituras. Neste contexto, as páginas brancas não representam a ausência de algo, mas podem trazer muitas significações para a construção da narrativa. É a leitura da materialidade do livro que acontece nos meados da história (Figura 38). As falas dão corpo às interpretações:

Morreu!

Foi pro nada.

[Todos riem muito]

Ah não!

[Todos falando ao mesmo tempo]

Ela entrou pra dentro pra o que ela estava sentindo... Ela caiu de cabeça.

Ela, tipo, deixou o nada pra trás e foi em busca da felicidade dela.

Ela saiu do mundo que ela estava vendo, solitário e saiu daquela solidão.

Acho que ela vai mudar de idade! [Surge uma voz calma]

[...]

Ideia de passagem, em transe, passando por outro, você morre e renasce. O aniversário é isso.

Na oficina da Fábrica de Cultura Jardim São Luís, a leitura pelas crianças seguiu outro caminho.

Ela morreu. [Mais de uma pessoa tem essa leitura]

Ela sumiu.

Ela vai aparecer de novo.

Como?

Ela vai aparecer no quintal.

Ela vai aparecer gritando.

Ela só foi fazer um lanchinho.



Figura 38. “Espelho” (2003), Suzy Lee.
Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Retomando a oficina na Biblioteca Álvares de Azevedo, todos os participantes concordaram com o fato da personagem e seu reflexo terem voltado com aparência de que estão mais velhas. Foi a primeira vez que eu tomava contato com essa possibilidade de leitura. No fim, a única criança que participava da oficina diz: *A minha impressão é que ela [a personagem] não cresceu até no final da história. Acho que foi uma impressão.* Percebi, neste encontro, uma marcante sensibilidade e delicadeza na leitura que os participantes fizeram atenciosamente dos movimentos, gestos e expressões da personagem. A leitura se voltou também ao livro como objeto, pois não havia como separar forma e conteúdo para a construção da história.

Ao final da partilha de interpretações de “Espelho”, na Biblioteca Álvares de Azevedo, ganhei mais uma leitura, que era, até então, desconhecida para mim. O menino que participava com atenção, interpreta de forma surpreendente o final da história, em que o espelho cai e se quebra (Figura 39). Ele diz, depois do silêncio que as páginas provocam: *Tipo uma porta para outro caminho. No momento que não tem o espelho, abre pra outro caminho.*

A revelação da única criança do grupo parece provocar a todos nós, participantes adultos. Quase sempre percebo uma leitura triste

do final da história; o espelho cai no chão e a menina fica solitária. Desta vez, abre-se uma fresta, uma abertura para outro caminho, que poderá se desenvolver e descobrimos “Espelho” como uma narrativa cíclica.



Figura 39. “Espelho” (2003), Suzy Lee.
Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

A leitura da queda do espelho, interpretada na maioria das vezes – e confesso que por mim também – como escuro, vazio e perda, agora apresenta a possibilidade de outros sentidos: uma abertura, o início de um novo caminho. Essa descoberta amplia as possibilidades de leitura da imagem e do livro.

Como mediadora, esta experiência foi enriquecedora, assim como outras, por permitir conhecer outras possibilidades de leituras de um livro. Deixei que minhas dúvidas me acompanhassem e ouvi a nova história que surgia com abertura. Tentei aguçar o ouvido para uma leitura perspicaz, atenta e nova e que não estivesse fechada à interpretações certas e erradas, condicionada a partir de experiências anteriores. Assim, percebo novas interpretações sobre as imagens que contam a história de “Espelho”. E, então, surge a dúvida: Foram as pessoas que trouxeram leituras diferentes ou eu que estava mais aberta, naquele momento, para receber novas interpretações?

Ao final da oficina na Biblioteca Álvares de Azevedo, conversamos sobre o processo de leitura: *A gente vai encontrando a nossa história. Se começar de novo amanhã, vai ser diferente. Se tivesse uma pessoa a mais, seria outra história. Essa história é nossa.*

Ler traz uma ideia de encontro, busca, captura dos significados que o objeto possibilita. A própria etimologia da palavra “ler”, do latim *legere*, significa “colher, recolher, apanhar; enrolar, tirar, escolher, captar com os olhos” (SILVA, 2014, p. 283)⁷². Ler, portanto, é uma escolha, uma possibilidade de interpretar um livro, uma imagem, uma obra de arte, um texto, a si mesmo, o outro e o mundo. Para Michèle Petit, cada um “fa-reja” o que está secretamente vinculado com as suas próprias questões, o que lhe permite escrever sua própria história nas entrelinhas (PETIT, 2009, p. 23).

Assim, o mais importante na leitura é a criação dos sentidos que o objeto possibilita e não o objeto em si. Angela Lago, no mesmo sentido, acredita que a leitura é construída a partir do próprio leitor:

Na verdade, sonho que uma criança encontre na minha leitura do mundo, a sua própria leitura. Que uma criança descubra os seus próprios caminhos nos meus descaminhos e reinvente meu conto, na medida das suas próprias fantasias⁷³.

Os encontros com “Espelho” me mostraram que as possibilidades de leitura, como dois espelhos frente a frente, podem ser infinitas.

⁷² “A origem remota é o grego *légnhein*, reunir. Todas as línguas neolatinas mantiveram visível o étimo latino. Em italiano, ler é *leggere*; em espanhol é *leer*; em francês é *lire*. O alemão *lesen* parece mais perto do étimo grego do que latino”.

⁷³ LAGO, Angela (site oficial). *Um livro de areia* (1989). Disponível em: <<http://www.angela-lago.com.br/aulaAreia.html>>. Acesso em: 05/01/2015.

3.1.2 Por que ler livros-imagem?

Ao fechar do livro, quando aquele mundo se encerra diante dos nossos olhos, será que alguma coisa permanece em nós? A experiência de leitura reverbera na percepção que temos do mundo?

O menino, que participou da oficina na Biblioteca Álvares de Azevedo, e leu a imagem (Figura 39) de “Espelho” como “uma porta para outro caminho”, surpreende os participantes presentes. De pernas cruzadas e dedos entrelaçados abaixo do queixo, ele compartilhou a leitura que aponta para o desfecho da história como um início e não um fim.

A partir da imagem (Figura 40) os participantes dialogam:

[O menino continua a leitura]

Acho que ela vai voltar para aquela solidão... Porque tá clareando, tá ficando tudo branco de novo.

[Muitas falas dão vozes às possibilidades de caminhos para o final da história]

[Alguém palpita] *Vai vir outro espelho.*

Ela vai tentar descobrir o que tem do outro lado do espelho. Novamente.

De novo.

E na última página (Figura 41) seguem as leituras:

[Alguém diz] *Foi pra outro lado. Como se a história não tivesse fim.*

Ela [a personagem] vai passar tudo novamente, ela vai crescer...



Figuras 40 e 41. “Espelho” (2003), Suzy Lee. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

A questão colocada no início do texto: “A experiência de leitura reverbera na percepção que temos do mundo?”, a partir da experiência relatada na Biblioteca Álvares de Azevedo, ganha novas reflexões. A leitura do menino sobre a imagem abre novos caminhos e interpretações para a história, onde antes, parecia não existir. Essa experiência nos atenta para o papel fundamental que as imagens exercem sobre nós, na medida em que criamos relações com a realidade e que alteram a leitura que fazemos do mundo. Como diria Paulo Freire, na leitura “linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (FREIRE, 2006, p. 11).

Se considerarmos o excesso de imagens que nos rodeiam hoje em dia, será que estamos atentos ao quanto elas nos afetam? Lemos ou vemos as imagens? Ana Mae Barbosa traz números que surpreendem; segundo a autora, 82% de nosso conhecimento informal vem por meio das imagens (BARBOSA, 2012, p. 22). Diante disso, questiono: “O que a leitura de imagem pode reverberar na nossa vida?” e “O que significa ler imagens nos dias de hoje?”

Para Barbosa, a leitura de obras de arte, considerando o contexto escolar, é “questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, nunca a redução dos alunos a receptáculos das informa-

ções do professor” (BARBOSA, 1998, p. 40). A leitura de imagem é uma das ações, junto com a contextualização e o fazer, para a experiência com a produção artística, dentro da proposta sistematizada por Ana Mae Barbosa, a *Abordagem Triangular do ensino da arte*.

A designação “leitura de obra de Arte”, utilizada na *Abordagem Triangular do ensino da arte*, foi inspirada no movimento de crítica literária e ensino da literatura americana, *Reader Response*⁷⁴ (BARBOSA, 1998, p. 34). Esse movimento valoriza o objeto, mas não o cultua, privilegiando a cognição e considerando a importância do emocional na compreensão da obra de arte. “Assimilação e acomodação na relação leitor-objeto (reader-response) são processos fundamentais que se impõem” (BARBOSA, 1998, p. 35).

Barbosa considera a leitura fundamental no país em que vivemos “onde os políticos ganham eleições através da televisão” e considera a leitura de imagem artística humanizadora (BARBOSA, 1998, p. 35). Assim, enfatiza a leitura como interpretação cultural, com forte influência de Paulo Freire: “leitura de palavras, gestos, ações, imagens, necessidades, desejos, expectativas, enfim, leitura de nós mesmos e do mundo em que vivemos” (BARBOSA, 1998, p. 35).

Para a pedagoga e pesquisadora da imagem na literatura infantil, Hanna Araújo, “a prática de leitura de imagem amplia as possibilidades de atuação no mundo, capacitando o sujeito a discernir, na realidade atual, os usos e abusos da imagem” (ARAÚJO, 2010, p. 164). Barbosa complementa destacando que o desenvolvimento da capacidade de analisar e auferir significados à imagens de obras de arte prepara para ver reflexivamente imagens de outras categorias (BARBOSA, 1998, p. 45).

⁷⁴ O movimento *Reader Response* não despreza os elementos formais, mas não os prioriza como os estruturalistas o fizeram; valoriza o objeto, mas não o cultua, como os desconstrutivistas; exalta a cognição, mas na mesma medida considera a importância do emocional na compreensão da obra de arte. O leitor e o objeto constroem a resposta a obra numa piagetiana interpretação do ato cognitivo e, mais ainda, vigotsquiana interpretação de compreensão do mundo (BARBOSA, 1998, p. 35).

Ler imagens, assim, pode ser um ato muito importante para olharmos o mundo de maneira crítica. Ao lermos livros-imagens, estamos dedicando o olhar aos detalhes, aos traços, às formas e cores, aos movimentos e vazios presentes, explorando as suas possibilidades de leitura. Quando isso é feito no coletivo, as possibilidades se ampliam, porque percebemos que cada um interpreta a sua maneira, de acordo com as suas experiências de vida, o que traz uma diversidade de leituras.

Para Analice Dutra Pillar, professora e pesquisadora do ensino de artes visuais,

ler uma obra seria, então, perceber, compreender, interpretar a trama de cores, texturas, volumes, formas, linhas que constituem uma imagem que se tornará significativa quando se estabelecerem relações entre o objeto de leitura e nossas experiências de leitor (PILLAR, 1999, p. 15).

Nesse sentido, a leitura de imagem pode estimular aos sujeitos uma percepção mais apurada, atenciosa e consciente frente às imagens que nos rodeiam, nos ajudando a compreender o quanto podem nos influenciar e afetar. Nesse caminho, a leitura de livros-imagem pode provocar muitas leituras: de imagens, de gestos, de movimentos, de nós mesmos e do mundo.



Figura 42. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha em 14/03/2014. Foto: Aleksandra Xavier. Fonte: arquivo pessoal.

3.1.3 Livros “só” de imagens?

*O rio que fazia uma volta atrás da nossa casa era a
imagem de um vidro mole que fazia uma volta atrás
de casa.*

*Passou um homem depois e disse: Essa volta que
o rio faz por trás de sua casa se chama enseada.*

*Não era mais a imagem de uma cobra de vidro que
fazia uma volta atrás de casa.
Era uma enseada.*

Acho que o nome empobreceu a imagem.
Manoel de Barros⁷⁵

*Parece que os livros-imagem dizem:
“Eu vou mostrar pra você. Apenas sinta.”*
Suzy Lee⁷⁶

*Las ilustraciones son las primeras ventanas que se abren al sentido de una historia
y son a la vez el punto de partida para que el lector construya sus propios sentidos.*
Juan Mata⁷⁷

Já vi, só tem desenho, O meu só tem imagens!, Já vi, tia! Falas como essas foram frequentes durante a trajetória de oficinas que realizei, participando de encontros entre crianças e livros. Geralmente, os livros-imagens são vistos ou lidos com muita rapidez, não recebendo a sua devida atenção. A palavra “só”, que acompanha algumas das falas, provoca impressões de que falta algo, de solidão. Gramaticalmente, a palavra “só” pode ser um adjetivo trazendo ideias de desacompanhado, sozinho; e um advérbio, tendo como sinônimos as palavras apenas, unicamente,

somente⁷⁸. Nas frases “Já vi, só tem desenho!” e “O meu só tem imagens” o advérbio “só” remete a uma falta, em que não há uma completude no que se refere, no caso, ao livro. É um livro “só” com imagens? Quais discussões podemos trazer a partir destas percepções? Haveria ainda um preconceito velado por trás das nossas palavras, em que as imagens estariam subordinadas às palavras?

Para pensar sobre essas questões, trago a palavra ilustração para discussão. No Dicionário Escolar da Língua Portuguesa, encontramos as definições: “Ação ou resultado de ilustrar; Conjunto de imagens (desenho, gravura etc.) que acompanham um texto; Conhecimento, saber” (AULETE, 2012, p. 474). A partir da etimologia do verbo “ilustrar”, oriundo do latim *illustrare*, temos: “tornar ilustre, dar glória a, esclarecer, elucidar” (CUNHA, 2010, p. 349). A mesma palavra do latim, *illustrare*, originou a palavra “iluminar”, que significa: “derramar luz sobre, tornar claro; esclarecer, ilustrar” (CUNHA, 2010, p. 349). A palavra ilustração traz ideias, a partir de suas definições de iluminar algo, esclarecer, tornar ilustre, no caso, o texto. Essas informações contribuem para ampliarmos a reflexão na tentativa de compreender como a ideia das imagens, subordinadas ao texto, está relacionada com o próprio significado da palavra.

As chamadas iluminuras foram consideradas as primeiras ilustrações que se tem notícia. Iluminura é a “ilustração de manuscritos de livros medievais, sobretudo missais, caracterizada por pintura de cores vivas, representando flores, personagens e cenas do texto, quase sempre começados por caprichoso desenho colorido da letra inicial” (SILVA, 2014, p. 251). Para Laura Teixeira, durante esse período, a habilidade de ler e escrever era dominada em geral pelos homens do clero e

as ilustrações medievais, denominadas ‘iluminuras’ – tinham esse nome porque eram feitas com reluzentes folhas de ouro – passaram a ser destinadas a ‘embelezar’ os manuscritos e também a catequizar os iletrados (MEGGS apud TEIXEIRA, 2010, p. 21).

⁷⁸ Dicionário Michaelis. Disponível em: http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/definicao/so%20_1046344.html. Acesso em: 20/02/2015.

⁷⁵ BARROS, Manoel de. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2013, p. 279.

⁷⁶ LEE, Suzy. *A trilogia da margem: o livro-imagem segundo Suzy Lee*. São Paulo: Cosac Naify, 2012, p. 148.

⁷⁷ MATA, Juan. Tú puedes ser un cocodrilo (Leer, imaginar, comprender). In: *Actas do I Congresso Internacional Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria: construcción de identidades*. Granada, Espanha, 2010, p. 65.

Assim, para Teixeira, esse fenômeno de que as imagens estariam presentes nos livros para servir como adorno ou para torná-lo mais acessível à crianças ou aos “iletrados”, possa estar relacionado com a hierarquização texto-imagem estabelecida no período medieval, quando a habilidade de ler e escrever ainda era restrita a poucos (TEIXEIRA, 2012, p. 01)⁷⁹.

Hoje em dia, o chamado “livro ilustrado”⁸⁰ traz a discussão sobre a relação entre imagem e palavra, incluindo também o design do livro. Para Carole Scott e Maria Nikolajeva, que pesquisam sobre o livro ilustrado⁸¹,

tanto as palavras como as imagens deixam espaço para os leitores/espectadores preencherem com seu conhecimento, experiência e expectativas anteriores, e assim podemos descobrir infinitas possibilidades de interação palavra-imagem (SCOTT e NIKOLAJEVA, 2011, p. 15).

No livro ilustrado, não deveria haver subordinação de uma linguagem sobre a outra, os códigos verbais e visuais deveriam coexistir paralelamente e de formas complementares. “O desenho não é enfeite”, diz Angela Lago, autora e ilustradora, e complementa: “no meu livro não é ilustração, é livro o que eu estou fazendo” (LAGO apud MORAES, 2012, p. 224).

Suzy Lee, criadora de narrativas visuais como “Espelho”, conta que não exclui as palavras de seu livro quando pensa em um projeto e revela: “Se o livro tem ou não palavras, não é o primeiro ponto considerado quando faço um livro ilustrado. Meu interesse principal é expressar da melhor maneira possível uma ideia” (LEE, 2012, p. 143).

⁷⁹ TEIXEIRA, Laura. **Sobre o conceito de ilustração**. Material para o curso: A ilustração na literatura infantil e juvenil (maio de 2012).

⁸⁰ Livro-ilustrado é um objeto que leva em consideração um conjunto coerente de interações entre textos, imagens e suportes (LINDEN, p. 09, 2011). Pesquisas recentes se dedicam ao livro ilustrado, como os livros: *Traço e Prosa*, organizado por Odilon Moraes (2012); *Livro-ilustrado: palavras e imagens*, de Maria Nikolajeva e Carole Scott (2011) e *Para ler o livro ilustrado*, de Sophie Van der Linden (2011).

⁸¹ E autoras do livro *Livro ilustrado: palavras e imagens* (São Paulo: Cosac Naify, 2011).

Por isso, associar livro de imagem⁸² a livro sem palavras é um equívoco, segundo Angela Lago. Para a autora, livro de imagem é aquele em que a imagem tem um viés narrativo, independente de ter ou não ter texto, e complementa que essa visão é comum fora do Brasil, nos chamados *picturesbooks* ou *albums* (LAGO apud MORAES, 2012, p. 234).

Evely Arizpe, especialista em literatura infantil na Faculdade de Educação da Universidade de Glasgow, na Escócia, acrescenta que dificilmente vamos encontrar um livro sem palavras, porque elas estão na capa no título e nome do autor, na contracapa ou mesmo incorporada em alguma imagem, como o nome de rua, por exemplo. Por isso, este tipo de livro é conhecido em inglês como “livro álbum quase sem palavras” (*nearly wordless picturebook*); em espanhol se utiliza o termo “livro álbum sem palavras” e às vezes também “leitura de imagens” e os italianos utilizam o termo em inglês *silent books* (livros silenciosos) (ARIZPE, 2014)⁸³. A pesquisadora leva em consideração que “esta ideia de livro ‘silencioso’ ou ‘mudo’ sugere que é o leitor quem tem que colocar a ‘voz’” (ARIZPE, 2014).

O livro-imagem, pensado geralmente para crianças ainda não alfabetizadas, quando são oferecidos àqueles que já estão alfabetizados, provocam uma mudança de estado nestes, dedicando atenção às imagens.

Apesar de a gente viver numa sociedade que a imagem é muito importante, [...] a presença dessa imagem persuasiva na vida da gente, existe pouca reflexão na leitura de imagem, mas isso está começando a mudar um pouco (CAMARGO, 2008 apud ARAUJO, 2010, p. 100).

Para Suzy Lee, “o mais desafiador na criação de livros-imagem é ser capaz de conduzir, com delicadeza, os leitores e, ao mesmo tempo, abrir todas as possibilidades de diversas experiências de leitura” (LEE, 2012, p. 146). Para a autora, um livro ilustrado bem-sucedido deixa espa-

⁸² Angela Lago utiliza o termo “livro de imagem” e não “livro-imagem”.

⁸³ ARIZPE, Evelyn. Imagens que convidam a pensar: o “livro álbum sem palavras” e a resposta leitora. *Revista Emília [online]*, Fevereiro de 2014. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=380>>. Acesso em: 05/03/2015.

ço para o leitor imaginar (LEE, 2012, p. 146). É como se os livros-imagens dissessem “Eu vou mostrar pra você. Apenas sinta” (LEE, 2012, p. 148).

Por isso, um livro-imagem não é “só” de imagens.



Figura 43. Desenho de uma criança, de aproximadamente oito anos, durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Jaçanã em 13/03/2014.

Dimensão aproximada: 48 x 66 cm. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

3.2 Leitura como Possibilidade

*Eu acho que o livro dá uma possibilidade de imaginar de uma maneira tão minha...*⁸⁴

E se fosse possível voar nas costas de um pássaro?
Regina Machado⁸⁵

Na Biblioteca Álvaro Guerra, durante a leitura coletiva do livro “Espelho”, a bibliotecária, que participava ativamente da oficina, ao ler uma das páginas abertas do livro e compartilhar em voz alta sua interpretação, diz logo em seguida: *É uma possibilidade*. Diante de sua fala, eu complementei dizendo que naquele encontro só iríamos trabalhar com as possibilidades. E fiquei pensando sobre isso.

O que são as possibilidades no mundo de hoje? O que representa criar um espaço para o possível? Ainda mais se considerarmos o mundo em que vivemos, com tamanha concretude, parece que estamos distante do lugar onde habitam as possibilidades.

Regina Machado, contadora de histórias, professora e pesquisadora da arte de narrar histórias, compartilha da expressão oriunda de um conto das tradições orais “E se fosse possível voar nas costas de um pássaro?”. Para a autora,

as infinitas combinações de imagens que compõe os trajetos desses contos, com suas exuberantes roupagens de adjetivos, movem-se à vontade no universo de possibilidades do mundo da imaginação criadora, instigando o espírito de que quem lê na direção do que pode ser (MACHADO, 2013, p. 75).

Se a frase “E se fosse possível?” fosse disparadora para as pessoas imaginarem um novo modo de existir, algo mudaria em nós?

⁸⁴ Fala de uma das participantes da oficina “É um livro...?” realizada na Biblioteca Pública Álvarez de Azevedo.

⁸⁵ MACHADO, Regina. **Acordais: Fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias**. São Paulo: DCL, 2004, p. 75.

Um menino, que se representa num desenho, ao lado de uma princesa, de uma rainha, de um rei com uma coroa, todos dentro de um castelo, se imagina dentro de um faz de conta? Ou cria no desenho uma outra possibilidade de vida? Esse castelo, curiosamente, está sobre um aparente barco em uma grande área de papel azul que pode representar o mar. Qual seria o destino da viagem? No lado esquerdo do desenho, um menino é representado por traços finos, mas que toma grande parte da página. Ele é a maior imagem do papel.

A variedade de cores em azul, vermelho, amarelo, os recortes e os traços em grafite dão origem ao universo imaginário. O relato da história pelo menino que tinha por volta de oito anos, vinha com palavras cheias de alegria. Não me esqueço de sua feição encantada ao contar sua história. Naquele momento, aquele era o seu mundo. Naquele momento, naquela imagem, naquele espaço, isso era possível. Ele estava experimentando outras formas de existir. É como se a imaginação criadora pudesse operar como a possibilidade humana de conceber o desenho de um mundo melhor (MACHADO, 2004, p. 15).

Machado coloca que as expressões “Era uma vez”, “Agora eu era” e “Faz de conta que eu era” instaura um outro tempo possível, impossível gramaticalmente, mas possível para a poesia (MACHADO, 2004, p. 22). No ato de criar uma história e representá-la em formas e cores, a criança traz consigo “a oportunidade de organizar suas imagens internas em uma forma que faz sentido para ela naquele momento” (MACHADO, 2004, p. 28).

Durante o processo de criação de livros – onde emergem narrativas – nas oficinas, outro menino, um pouco mais calado, compartilha a sua história, que é contada com sotaque aparentemente carioca:

O menino era rico e perdeu toda a vida dele numa maquininha, que ele jogava. Aí, ele não tinha onde morar, e achou uma barraquinha, reconstruiu ela todinha e morou nela. Pra sempre! No morro, no alto do morro...

Uma outra criança pergunta: *O menino voa?*

Com pseudônimo de Reynaldo Machado, criado pela criança autora do desenho, os participantes entram em contato com outro tipo de história. Os universos se misturaram. Invenção ou realidade? Tudo o que a nossa imaginação cria, parte de algo do real, diria Vigotski⁸⁶ (2014, p. 10). Naquele momento, isso era possível.

O espaço da oficina fora criado, entre algumas intenções, para que crianças e adultos se permitam imaginar, sonhar, conhecer possibilidades e experimentar, desejos que são avivados pela experiência com os livros, com os materiais e com as histórias. A descoberta de que é possível imaginar uma realidade diferente que a sua ou que é possível contar uma história a partir de alguém conhecido, ou ainda, que é possível existir um personagem que pareça muito consigo, são descobertas transformadoras. Transformação como imagem da experiência.

E se um caminho se abrir a partir de uma descoberta? Foi o que aconteceu durante a leitura coletiva realizada na Biblioteca Álvarez de Azevedo. Um menino, que estava entre os participantes que liam o “Espelho”, diante das últimas páginas do livro, lê a imagem: *O espelho caiu, mas um caminho se abriu.*

É possível? É possível se deparar com outra possibilidade que antes parecia não existir? A leitura pode representar para muitas pessoas a criação desse espaço de possibilidades.

Michèle Petit, que pesquisou o que a leitura significa para jovens que habitam regiões marginalizadas de Paris, considera que a leitura pode representar para eles “a abertura para o campo do imaginário, o lugar de expansão do repertório das identificações possíveis” (PETIT, 2008, p. 74). Petit coloca que para os jovens a leitura representa algo

⁸⁶ Optei por utilizar “Vigotski” e não “Vygotsky”, também frequentemente encontrado, pela utilização desta grafia no livro que foi mais consultado: *A imaginação e a criatividade na infância* (ver Bibliografia).

diferente de outras atividades de lazer, porque compreende que

a leitura os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. A encontrar mobilidade no tabuleiro social. A encontrar a distância que dá sentido ao humor. E a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro (PETIT, 2008, p. 19).

Para a autora, ler está diretamente vinculado à busca de identidade e a construção de si próprio, “ler é uma forma clandestina e discreta, tempo de imaginar outras possibilidades, de reforçar o espírito crítico” (PETIT, 2008, p. 56). A leitura pode se tornar vital quando os jovens sentem que alguma coisa os singulariza; os livros se oferecem a eles “quando tudo parece estar fechado: suas feridas e suas esperanças secretas, outros souberam dizê-las, com palavras que os libertam, que revelam algo que eles, ou elas, ainda não sabiam o que eram” (PETIT, 2008, p. 56).

A leitura, desse ponto de vista, é capaz de criar um “país próprio”, um espaço interior para as pessoas e “A busca de si mesmo, o encontro consigo mesmo, é a coisa mais importante para um ser humano, um indivíduo” (RIDHA apud PETIT, 2008, p. 30). O jovem que afirmou a fala anterior, Ridha, em entrevista à Petit, conta sobre a sua experiência quando pequeno com o bibliotecário, que lhe contava histórias:

Abriam-me uma porta, uma possibilidade, uma alternativa entre milhares talvez, uma maneira de ver que talvez não seja necessariamente aquela a se seguir, que não seja necessariamente a minha, mas que vai mudar alguma coisa na minha vida porque talvez existam outras portas (RIDHA apud PETIT, 2008, p. 30).

Caminhos, portas, aberturas e frestas como sinais de possibilidades. A experiência de leitura é capaz de criar esses espaços.

Bartolomeu de Campos Queirós (Papagaios 1944 – Belo Horizonte 2012), teórico que escreveu um manifesto para o “Movimento para um Brasil Literário”, disse:

Na literatura que, liberto do agir prático e da necessidade, o sujeito viaja por outro mundo possível. Sem preconceitos em sua construção, daí sua possibilidade intrínseca de inclusão, a literatura nos acolhe sem ignorar nossa incompletude (2009)⁸⁷.

Qual o caminho para essa leitura, que nos acolhe sem ignorar nossa incompletude, que nos abre possibilidades de vida?

A partir de algumas experiências, refletimos como acontecem alguns caminhos com a leitura. Como a leitura é apresentada para muitos nos primeiros anos de vida e como ela é trabalhada na escola.

⁸⁷ Escrito por Bartolomeu Campos de Queirós, em 2009, para o lançamento do Movimento Brasil Literário (MBL). Disponível em: <<http://www2.brasilliterario.org.br/pt/manifesto/o-manifesto>>. Acesso em: 16/03/2014.

3.3 Caminhos ao livro e à leitura

Ele é, desde o começo, o bom leitor que continuará a ser se os adultos que o circundam [...] se recusarem a transformar em obrigação aquilo que era prazer, entretendo esse prazer até que ele se faça um dever, fundindo esse dever na gratuidade de toda aprendizagem cultural, e fazendo com que encontrem eles mesmos o prazer nessa gratuidade.
Daniel Pennac⁸⁸

Ela [a criança] tem que ter a oportunidade de escolher.
Adriano⁸⁹



Figura 44. Durante oficina “É um livro...?” na Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha em 14/03/2014. Foto: Alessandra Xavier. Fonte: arquivo pessoal.

3.3.1 Aproximações e distanciamentos

» Ponto de parada: Biblioteca Pública Álvares de Azevedo

Durante oficina “É um livro...?” na Biblioteca Álvares de Azevedo, conversávamos em roda sobre o livro e a leitura. O grupo, composto por três educadores, duas mães, um pai e uma criança, traziam relatos de experiências em torno do que o livro significava para suas vidas, como aconteceram algumas aproximações com o objeto e quais os fatores que provocaram o interesse pela leitura.

O pai presente, de origem boliviana, que se comunicava com alguma dificuldade, disse que o que lhe chamou a atenção para as primeiras leituras foram os desenhos. Confessei que as imagens também me atraíram para as primeiras histórias. A mãe disse ser a história o que lhe provocava mais interesse. Uma das participantes trouxe um fator diferente, o leitor. O que a atraía na leitura não estava contido nos livros, nas suas

⁸⁸ PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993, p. 55.

⁸⁹ Fala de educador durante oficina “É um livro...?” realizada na Biblioteca Pública Álvares de Azevedo.

páginas, no seu material, mas nas expressões e sensações que provocavam nas pessoas que os liam.

Eu me interessei pelo livro, por livros, quando eu percebi que as pessoas mudavam as formas do rosto, no diálogo [...] Eu acho que o visual, a expressão, o visual influencia muito, né? Essa imagem. Mas a imagem das pessoas lendo é muito interessante, né? Visualizar elas, a forma, o gesto... Começou por aí. Em qualquer lugar, eu comecei a observar isso.

Observar as expressões do leitor pode ser um caminho para a leitura?

Verônica, uma das educadoras, traz seu relato, em que a aproximação com o livro e a leitura aconteceu na escola.

Primeiro contato que eu tive com os livros foi na escola e foi de uma maneira muito colocada, imposta. “E se eu não souber responder aquela questão eu vou levar zero”. Então, não me dava prazer, então de cara eu me afastei porque não dialogava com aquilo de uma maneira muito prazerosa. Eu podia levar bronca por causa disso, era estranho. Mas com o tempo isso foi mudando, a partir do momento que eu comecei a ter outra relação com o livro. Eu não tinha essa ameaça já colocada com o livro.

Verônica introduz o assunto da obrigação da leitura, trazendo o lugar da cobrança, da preocupação com a avaliação e da função exclusivamente pedagógica que escola propõe algumas vezes. Para ela, a relação de imposição era contrária ao prazer. Pela sua fala, não haveria outra possibilidade de relação com o livro a não ser o entendimento do que seria cobrado para a prova. Mas, a partir do momento que o livro não apresentava mais uma ameaça, a relação com ele se alterou.

A discussão ganha corpo e vários participantes se sentem estimulados a contar suas experiências de vida. Andrea, mãe de dois filhos, sendo que um participava da oficina conosco, concorda e fala na voz de aluna e leitora:

Na minha época, há muito tempo atrás, a gente era obrigado [em relação à leitura]. A gente tinha literatura, era uma coisa imposta. “Você vai ler tal título” e era uma coisa obrigada porque ia ter a prova de interpretação de texto. [Todos riem]. Não tem nada a ver, que coisa mais chata. Então era uma coisa imposta, não tinha prazer, e olha que eu amo leitura, não tinha prazer nenhum. Ou, às vezes, davam um título que eu falava: “Ai! Não quero ler isso”, mas depois começava a ler e falava “Que legal!”.

No final da fala, Andrea revela que a maneira imposta a que fora apresentada ao livro, foi alterada no seu percurso como leitora e percebe que se deixa levar pelos prazeres da leitura. Durante o relato, a frase “E olha que eu amo leitura”, nos traz a contradição que viveu durante sua trajetória. Primeiro, a obrigação de ler os títulos impostos pela escola e depois a descoberta pelo prazer de ler.

O pai, mais calado, e que tentava falar a algum tempo, conseguindo, até então, meias palavras e alguns sussurros, consegue se expor:

Nas escolas, eram impostas mesmo [em relação às leituras]. Tinha que ir na frente. Não era prazer, tinha que ser assim, era obrigatório. Aí, com o tempo, você vai gostando do livro, no começo é difícil, no começo é difícil, difícil [...]. Eu falo pra ele [se referindo ao filho] “Você tem que ler, você vai aprender”. Ele não gosta de ler, ele não gosta. Livros de desenho, ele gosta. Livro assim, para leitura, ele não gosta. Não gosta.

As falas de três adultos sobre a relação com a leitura propiciada pela escola na infância elucidada que a maneira que isso acontece pode distanciar as pessoas de uma experiência com a leitura. O caminho da obrigação, do dever adotado por algumas instituições, parece não ter resultados satisfatórios. Para Daniel Pennac, professor e pesquisador que trata em seu livro “Como um romance” sobre a leitura, a experiência de leitura não acontece se a forma imperativa do verbo “ler” prevalecer. Para o autor, alguns verbos não suportam o imperativo, como “ler”,

“amar” e “sonhar”. É possível tentar: “Leia!”, mas o resultado será nulo (PENNAC, 1993, p. 13).

Assim, Pennac relata sobre a trajetória de um pequeno leitor, que poderia ser qualquer um de nós, que fora apresentado à leitura quando ainda não sabia ler, pelos contos narrados na voz de familiares no mais tardar da noite. Com o curso da vida, o leitor passa a ir para a escola, é alfabetizado e as leituras secretas e misteriosas ao pé da cama antes de dormir são aos poucos substituídas pelas leituras obrigatórias conduzidas pelos professores.

A leitura torna-se então utilitária. Pergunta-se e cobra-se do leitor detalhes para saber se ele entendeu a história. A relação com a leitura, que era antes da ordem da intimidade, agora se reduz ao nível da obrigação, com o dogma “É preciso ler!” instaurado.

Começam as inúmeras justificativas para provar que é importante ler: para aprender, para dar certo nos estudos, para nos informarmos, para conservar a memória do passado, para ganhar tempo, para nos evadirmos, para buscar um sentido na vida, para comunicar, para exercer nosso espírito crítico (PENNAC, 1993, p. 70-71), para melhorar a escrita, para alfabetização etc etc etc. Motivos não faltam.

Essa visão da leitura obrigatória, percebida em discursos pedagógicos, pode ter origem no processo de instauração da literatura infantil no Brasil, quando os livros foram pensados para crianças com a função de dar instruções e conscientizá-las moralmente.

A trajetória da literatura infantil, que compõe várias fases, é marcada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, decretada em 1961, em que a leitura passa a ter ênfase como formadora. Nesse momento, livros são publicados traçando elos com a escola, contribuindo para que a leitura fosse vista como função pedagógica e como auxílio na prática de alfabetização. Autores passam a criar e editoras passam

a publicar, levando em conta os objetivos do ensino formal. Até hoje, muitas das publicações estão atreladas às compras governamentais, direcionando muitos títulos aos conteúdos formativos e moralistas.

Paul Valery, poeta e filósofo francês, contra essa concepção da leitura exclusivamente com cunho pedagógico, declara:

Não é, de modo algum, sob o aspecto do vocabulário e da sintaxe que a Literatura começa a nos seduzir. Lembrai-vos simplesmente de como as Letras se introduzem em nossas vidas. Na idade mais tenra, mal cessam de nos cantar a cantiga que faz o recém-nascido sorrir e adormecer, abre-se a era dos contos. A criança os bebe como bebia seu leite. Ela exige a sequência e a repetição das maravilhas; ela é um público implacável e excelente. Sabe Deus as horas que perdi em alimentar de mágicos e monstros, piratas e fadas, os pequeninos que gritavam: Mais! A seu pai fadado! (VALERY apud PENNAC, 1993, p. 54).

O pai que participava da oficina na Biblioteca Álvarez de Azevedo e que relata sua experiência com a leitura na escola percebe que a mesma situação é vivida pelo filho e reflete: *Como incentivá-lo a ler?*

[Se referindo ao filho] *Não pensa que a gente passou essa época também aí, esquece que a coisa foi imposta, a gente aprende de novo com eles também. Como dar um jeito para ele estudar, pra aprender a gostar de ler, de livro?*

Andrea, mãe de dois filhos, hoje leitores, se identifica com a situação do pai e diz:

Ele não gostava [em relação a seu filho que estava presente], ele começou assim de passo em passo. E hoje em dia ele gosta muito!

Eu pergunto: *Foi um encontro?* e ela responde: *Um encontro!*

Um encontro com a leitura. Seria tão difícil nos dias de hoje? Vendido pelo discurso pedagógico, pelos meios televisivos e pela diversidade de atrativos para as crianças e os jovens?

Como seria, então, um encontro com a leitura?

Um encontro que acontecesse na gratuidade de uma aprendizagem cultural ou na permissão em perder noites, em lugar de procurar ganhar tempo (PENNAC, 1993, p. 55). Como seria um encontro com a leitura que acontecesse na obscuridade da noite? (PETIT, 2008, p. 40). Ou um encontro que fosse descoberta de si mesmo, que criasse um espaço íntimo construído por fragmentos de frases, escritas ou ditas por outros, que juntamos e que revelam essa parte oculta de nós mesmos? (PETIT, 2009, p. 40). “Que pedagogos éramos, quando não tínhamos a preocupação da pedagogia!” (1993, p. 21), exclama Daniel Pennac.

Apresentar o livro como objeto atrelado à funções de aprendizagem é apresentar uma importante ferramenta de conhecimento para a vida, mas ao mesmo tempo, é fechar o objeto a uma de suas possibilidades. Onde estariam as possibilidades de livro-descoberta, livro-viagem, livro como maneira particular de imaginar, livro-maravilhas⁹⁰, se restringíssemos somente à sua função pedagógica?

A discussão na Biblioteca Álvares de Azevedo, sobre as aproximações criadas com o livro, continua a dar forma à importância da oportunidade dada à criança em ter acesso ao livro e à leitura. Adriano, educador que participava da oficina, complementa: *ela [a criança] tem que ter a oportunidade de escolher. Às vezes, traz aqui, olha, até brincar com o livro. Aí, depois vai.*

Adriano coloca a experiência da criança com o livro como lugar da escolha, em que dá a ela a possibilidade de optar, ao contrário dos relatos das situações escolares, em que os mediadores atuam com imposição. Traz também, na sua breve fala, a relação do livro com a brincadeira.

O que trago para a reflexão a partir dessa fala é o que Pennac escreve sobre os direitos do leitor, incluindo o de não ler, mas que dá importância em proporcionar o encontro das pessoas com a leitura e com livro.

⁹⁰ Concepções de livros coletados a partir das experiências com as pessoas nas oficinas “É um livro...?”, realizadas em instituições da cidade de São Paulo, em 2014.

O direito de educar consiste, no fundo, no ensinar as crianças a ler, iniciando-as na Literatura, fornecendo-lhes meios de julgar livremente se elas sentem ou não a “necessidade de livros”. Porque, se podemos admitir que um indivíduo rejeite a leitura, é intolerável que ele seja rejeitado por ela (PENNAC, 1993, p. 145).

Pennac traz o direito dos indivíduos de não ler, na medida em que possam julgar se sentem a necessidade ou não de livros, mas que isso seja feito a partir do momento que tenham tido acesso ao livro e à leitura.

O grupo, que participava da oficina na Biblioteca Álvares de Azevedo, discutia sobre os caminhos possíveis para a experiência da leitura. Será que a história de vida lembrada e narrada pelos participantes pode contribuir para encontrarem os próprios trajetos?

Como estes caminhos ao livro e à leitura podem acontecer?



Figura 45. Durante oficina “É um livro...?”, na Biblioteca Álvares de Azevedo em 10/05/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.



Figura 46. Durante oficina “É um livro...?”, na Fábrica de Cultura Vila Nova Cachoeirinha em 13/03/2014. Foto: Alexandra Xavier. Fonte: arquivo pessoal.



Figura 47. Durante oficina “Pintando o sete”, na Casa das Rosas em 04/03/2012. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.



Figura 48. Durante oficina “É um livro...?”, na Casa das Rosas em 09/02/2014.
Foto: Krysléi Cipriano. Fonte: arquivo pessoal.



Figura 49. Durante oficina “Livro Adentro”, na Casa das Rosas em 01/04/2012.
Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.

3.3.2 Mediação de leitura

Graças a mediações sutis, calorosas e discretas, em vários momentos do percurso deles, a leitura entrou na experiência de cada um.

Michèle Petit⁹¹

Um convite, uma leitura em voz alta, uma indicação, realizada por alguém, pode contribuir para a construção de um possível caminho para a leitura?

Para Michèle Petit, essa aproximação com o livro ou apropriação efetiva com um texto começa com uma recepção, na qual as pessoas tenham tido contato com alguém a quem os livros são familiares; “alguém que manifesta à criança, ao adolescente, e também ao adulto, uma disponibilidade, uma recepção, uma presença positiva e o considera como sujeito” (PETIT, 2009, p. 48). E a autora acrescenta em relação a experiências de vidas de quem mantém o livro como companheiro próximo: “tudo começa com encontros, situações de intersubjetividade prazerosa, que um centro cultural, social, uma ONG, ou a biblioteca, às vezes a escola, tornam possíveis” (PETIT, 2009, p. 48).

Petit traz a importância do mediador da leitura para o processo de aproximação ao livro e à leitura. Para a antropóloga, a disponibilidade e a hospitalidade do mediador em acolher a criança ou o jovem apresenta importante papel para que se sintam reconhecidos e pertencentes a um lugar. A autora relata que ao ouvir as histórias dos jovens, compreendera que

o que é precioso não é apenas a aptidão técnica do bibliotecário para se orientar no mundo da documentação. É que ele acolha a criança, o adolescente. E assim eles vão fazer uso dessa disponibilidade, que raramente encontram nos adultos, apoiar-se neles para a sua busca, mas também para elaborar esse lugar que lhes é oferecido, para dar novamente um movimento aos seus pensa-

⁹¹ PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009, p. 48.

mentos, aos seus desejos, seus sonhos, suas vidas; e para ir mais longe (PETIT, 2009, p. 49).

Para Petit, é graças a mediações sutis, calorosas e discretas, em vários momentos do percurso, que a leitura pode entrar na experiência de cada um (PETIT, 2009, p. 48).

O mediador, neste contexto, pode ser qualquer um que esteja presente na relação do livro com a criança. Pais, mães, familiares, professores, bibliotecários, mediadores de leitura profissionais, contadores de histórias, livreiros, todos são agentes ativos no processo de aproximação do livro e da leitura para formação de leitores.

José Castilho, professor e secretário executivo do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL)⁹², reforça a importância da formação de mediadores para a construção de uma política nacional do livro e da leitura em nosso país. O plano da Lei nº 10.753, chamada Lei do Livro, promulgada em 2003, embora com muitos limites, contribuiu como primeiro marco legal do estado brasileiro para oferecer diretrizes amplas e permanentes a esse setor da cultura brasileira (CASTILHO, 2009, p. 61). Para colocá-lo em prática, Castilho traz a importância dos mediadores culturais nesse processo, “não basta comprar e prover materialmente: há que formar o elemento facilitador das circunstâncias que criará o mundo do potencial leitor” (CASTILHO, 2009, p. 63). O acesso ao livro está acompanhado do acesso à leitura e, portanto, ao fundamental trabalho dos mediadores: “sem mediação segura, sem agentes bem formados e sem estruturas adequadas, entre as quais a da biblioteca, os livros se perdem e a leitura se pulveriza” (CASTILHO, 2009, p. 66). O professor acredita que os mediadores culturais devem estar em diversas instituições, além da escola, para enraizar a leitura na sociedade como ato de todos (CASTILHO, 2009, p. 66).

⁹² E também presidente da Editora UNESP.

Os mediadores, nesse sentido, trariam o acesso ao livro e à leitura como um direito. Para Antonio Candido, professor e crítico literário, não há povo e não há homem que possa viver sem a literatura, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação: “Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado” (CANDIDO, 2004, p. 174). Desta forma, escreve no texto “Direito à literatura”, em que aborda sobre os direitos humanos e afirma que a literatura, como necessidade universal, se constitui um direito; é ela que traz humanização ao homem. Para o autor, não há equilíbrio social sem a literatura, ela “humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 2004, p. 176).

As reflexões a partir da experiência das oficinas, dos relatos dos participantes e das ideias dos autores citados contribuem para pensarmos o quão delicado e importante é o processo de universalização do livro e da leitura. Os caminhos podem ser diversos, únicos, provenientes da experiência de cada um, como vimos nos relatos. Pensar na própria história, para entender como aconteceram essas aproximações e distanciamentos com o livro e com a leitura, pode ser um caminho. Acredito que perguntas como: “O que me afastou da leitura?”, “O que contribuiu para o meu interesse?”, “Como era o ambiente com os livros?”, “E como eram as atitudes das pessoas que mediavam à leitura?” podem contribuir para a reflexão. E mais, perguntas como: “E eu, posso me considerar um leitor?”, “Qual a minha relação com o livro e a leitura?” podem ampliar as reflexões. Pennac sugere: “E se, em vez de exigir a leitura, o professor decidisse de repente partilhar sua própria felicidade de ler?” (PENNAC, 1993, p. 80). Outra possibilidade é colocada por Regina Machado “Como manter vivo dentro dos meus olhos esse ‘brilho que a razão não devassa’ sabendo que essa chama permanece acesa porque não parei de ler e de me deixar tocar pelas palavras poéticas?” (MACHADO, 2013, p. 77) e “Qual foi o último livro que li que me deixou em estado de encanta-

mento?” (MACHADO, 2013, p. 77). Acho que são caminhos possíveis para aproximar as crianças, os livros e a leitura.

3.3.3 Apropriação do livro e da leitura

Aí eu me senti dona desse livro!
Raquel⁹³

» Ponto de parada: Fábrica de Cultura Jaçanã

O livro, em sua história, carrega momentos em que foi cultuado como sagrado, em que somente, por exemplo, pessoas do clero e da burguesia tinham acesso a ele. Com o surgimento da impressão tipográfica, “o conhecimento se disseminou rapidamente e a classe média letrada e os estudantes das universidades começaram a constituir um crescente no mercado editorial” (MEGGS, 2009, p. 90).

Apesar de toda a evolução que o livro passou, se tornando mais acessível às casas das famílias, ainda hoje, é possível encontrar pensamentos que o mantêm como objeto sagrado. Nas oficinas, presenciei situações em que o livro era mantido em local “seguro” para não danificá-lo, cuidado principalmente direcionado às crianças. A frase “síndrome do armário trancado”, que conheci há pouco, é muito comum em bibliotecas e algumas escolas. Acredito que muitos fatores podem levar as pessoas a pensarem desta forma, como por exemplo, pode ser um argumento o escasso número de livros comprados por ano. Nesses locais, é preciso que se pense na reposição do livro, para que ele tenha sua vida útil livre, e na durabilidade dos materiais comprados.

⁹³ Participante da oficina “É um livro...?” realizada na Fábrica de Cultura Jaçanã no dia 13 de março de 2014.

Porém, esse olhar para o livro, que cultua o objeto, pode impedir que leituras significativas aconteçam. O contato físico é impedido, e quando acontece é de forma tão formal que se torna distante, afastando uma possível relação de intimidade entre o livro e o leitor.

Por outro lado, livros que são apresentados em roda, misturados a almofadas, que se confundem com pés descalços, circulam de mão em mão, num momento de aconchego, esses sim, são capazes de criar relações com as pessoas. Porque passam a fazer parte do universo delas. Não pertencem às prateleiras silenciosas de uma biblioteca ou a organização de uma livraria. Eles são livros livres que, sem pudor, perambulam por mãos leitoras.

Durante uma oficina na Fábrica de Cultura Jaçanã, a experiência de Raquel, coordenadora de uma escola pública, revela um processo de descoberta e aproximação íntima com o livro. Ela relata o pensamento:

*Esse livro é meio esquisito né? Primeiro porque eu li “Formigas”, “Formigas”. Até quem não sabe codificar a letra pode achar que é a palavra “Formigas”. Aí tem que puxar [fazendo gestos pra tirar o livro de uma capa-caixa]. Aí eu fui. Aí eu tentei fazer assim, aí fui indo. Ah! Aí eu deixei no chão. **Aí, eu me senti dona desse livro**⁹⁴.*

Essa última afirmação traz uma apropriação do livro e da leitura que estava sendo feita a partir daquela experiência. Foi preciso criar um momento para que a descoberta acontecesse. Algo que vai além de possibilitar acesso ao livro físico, o que é, em alguns casos, já muito importante e que permita que as possibilidades de leitura que o livro possui sejam experienciadas por aqueles que o tomam nas mãos. Para o mediador que está nesse compartilhar de descobertas, não fechar o livro a um único significado é muito importante para que cada um possa chegar no lugar de pertencimento do livro que Raquel conquistou. E essa é minha tentativa constante.

⁹⁴ Grifo meu.



Figura 50. Desenho criado por Mateus, de aproximadamente seis anos, durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Dimensão aproximada: 48 x 66 cm. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

3.4 Imaginação como propulsora da leitura

*Vocês já viram vagalumes?*⁹⁵

É preciso, desde cedo, habituar o indivíduo a pensar, imaginar, fantasiar, ser criativo.
Bruno Munari⁹⁶



Figura 51. Recorte de desenho criado por Mateus, de aproximadamente seis anos, durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

» Ponto de parada: Ônibus-Biblioteca Jardim Damasceno

O ponto de parada desta vez foi o Ônibus-Biblioteca Jardim Damasceno. O lugar que ele estaciona é bem longe do metrô. Fomos, eu e Jackson⁹⁷, até o metrô Santana e de lá pegamos ônibus Jaraguá, ao lado da Igreja. Depois, descemos no ponto do posto policial, perto da congregação, e caminhamos pela rua do supermercado até o final da rua. E não é que as indicações deram certo. Chegamos! Chegamos por volta das 13 horas, foi fácil ver o Ônibus. Almoçamos e montamos os E.V.As no chão. Era a primeira oficina que acontecia no espaço. Tinha uma calçada, onde ficavam as mesas e as cadeiras e do lado havia uma área verde, que cheirava a cocô de cavalo⁹⁸.

O ônibus amarelo, com letras escritas em vermelho e preto, não era um transporte qualquer. No lugar de passageiros e bancos, ele abrigava leitores e livros, que se dividiam por todo o espaço: entre as prateleiras que ficavam nas laterais e ao fundo. Exceto a área do motorista, que ficava inacessível, o ônibus era todo livros. Os dois mil títulos do acervo do Ônibus-Biblioteca circulam entre as comunidades que fazem parte do seu trajeto e recebem a biblioteca ambulante uma vez por semana. No Jardim Damasceno, as quartas eram os dias de livros. Vi algumas crianças chegando, renovando alguns, pegando outros. Outras tinham vindo para a oficina e era a primeira vez que entravam em contato com o projeto.

⁹⁵ Fala da educadora do projeto Ônibus-Biblioteca roteiro Jardim Damasceno, durante leitura coletiva do livro “Ilegível”, de Bruno Munari, realizada na oficina “É um livro...?”, no dia 9 de abril de 2014.

⁹⁶ MUNARI, Bruno. *Das coisas nascem coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 225.

⁹⁷ Companheiro de oficinas e cameraman.

⁹⁸ Minhas anotações no diário de campo em 09/04/2014.

O ônibus que carrega uma biblioteca tem um outro diferencial. Ele tem um toldo amarelo, que sai da sua parte superior e se estende, criando uma área de sombra em sua lateral. Na oficina, o Ônibus-Biblioteca e a sombra criavam um território propício para o encontro de pessoas. Embaixo do toldo, mesas e cadeiras de madeiras estavam distribuídas pela calçada, onde por volta de cinco educadores ficavam, sendo que uma das mesas era para empréstimo e devolução de livros. O ritmo parecia tranquilo; havia um silêncio que era interrompido por latidos de cães e o barulhos de veículos. Sentados na calçada, de costas para o ônibus, víamos um paredão de pequenas casas, construídas umas muito próximas das outras, com suas cores, reboques por fazer, outras de tijolos laranjas, roupas penduradas no varal e algumas pessoas que olhavam para nós.

Como era a primeira oficina no local, a vizinhança pode ter estranhado a movimentação. Uma criança fala: *Tia, moro ali*, e aponta para uma das casinhas que víamos tão de perto. Era como se estivéssemos no quintal das suas casas, reunidos por um motivo: os livros.

Era um grupo com aproximadamente 10 crianças e duas educadoras do Ônibus-Biblioteca. “A conversa inicial foi muito boa. Como estávamos em poucos, conseguimos aprofundar bastante. E eu me senti muito segura em caminhar com o diálogo. A conversa fluiu orgânica. Foi ótimo e as crianças falaram coisas incríveis”⁹⁹. O que acabou por impressionar as duas educadoras, que cada vez mais entravam para a roda. Depois de algumas falas das crianças, elas se olhavam contentes e surpreendidas.

A pergunta que fiz: “Para que serve um livro?” foi respondida com clareza: “Para ler, ensinar, aprender”. Então, peguei o livro “Ilegível”, de Bruno Munari, aparentemente discreto, de tamanho 10 x 10 cm, que guardava em um saquinho transparente e lancei: “Isto é um livro?”

Ah é! [Respondeu rapidamente uma das meninas]
Por quê? [Questionei]
Porque tem páginas. [Outra pessoa respondeu]
Mas tem leitura? [Alguém questiona]

A pergunta instaura uma pausa no pensamento e reverbera discussão. Eu abro o livro e começo a virar as páginas de forma que todos vejam.

O menino ao meu lado, Felipe, com os ombros pra frente numa posição relaxada, olha com os cantos dos olhos e com um sorriso desconfiado nos lábios, como se soubesse algum segredo, balança a cabeça com movimentos de quem não concorda.

Gabi, que está a minha frente, também compartilha do mesmo sorriso irônico. Era como se eu estivesse pregando uma peça, como se a pergunta fosse uma charada. Já outro menino, pelo contrário, franze a testa e estica a cabeça para ver o livro em que apareciam formas e cores quando folheado. As educadoras também olhavam curiosas para o objeto.

Como já tínhamos visto alguns livros e conversado sobre seus formatos (a presença ou ausência de imagens e palavras, ritmos e formas de encadernação), a conversa é retomada e a pergunta novamente referente ao livro “Ilegível” dá continuidade ao diálogo:

E aí, é um livro ou não?
[Todos respondem suavemente e em tom arrastado] *É...*
[Pedi pra levantar a mão aqueles que achavam que o objeto era um livro e mãozinhas no meio do caminho paravam, com uma aparente incerteza]
[Alguém responde] *Porque conta uma história.*
[Quando peço pra levantar a mão quem acredita que não é um livro, uma única menina se manifesta e diz o motivo]
Porque não tem personagem.

Quantas descobertas aconteciam naquela conversa, antes mesmo de lermos o livro “Ilegível”. As educadoras se olham e concordam com a discussão. De repente uma voz surge decidida:

⁹⁹ Minhas anotações no diário de campo em 09/04/2014.

*Eu sei como isso pode formar um livro. [Diz um menino
que até então se mantinha calado]
[Todos olham curiosos, inclusive eu]
[E ele responde] Com a nossa imaginação.*

“Com a nossa imaginação!”, que descoberta! Todos se olham como se ele tivesse achado a chave de um grande segredo e nos livrado, finalmente, da questão que atormentava. Seria esse o ponto de partida para começarmos a ler o livro “Ilegível”?

A imaginação seria o elemento disparador para criarmos as histórias a partir do livro “Ilegível”? E sobre essa condição poderíamos chamá-lo de livro?

Vamos ler!

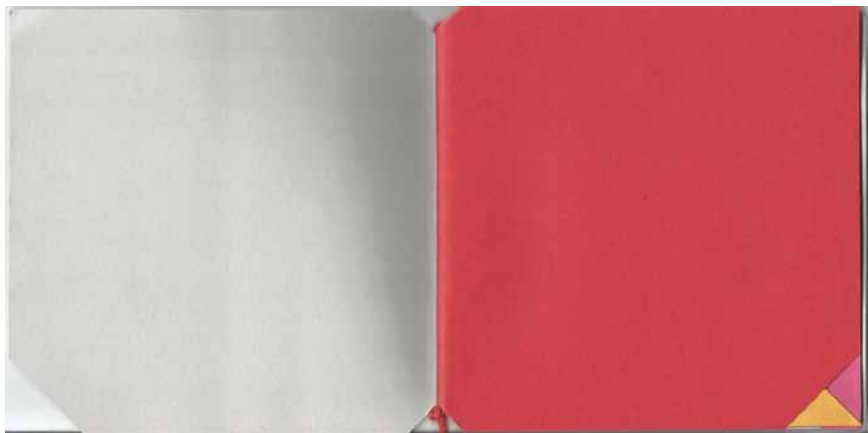


Figura 52. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

*O que isso pode ser, gente?
Um inseto amarelo. [Alguém palpita]
[Pergunto] Qual inseto amarelo?
Um vagalume. [Fala o menino ao meu lado]
Uma joaninha.*

*Um vagalume ou uma joaninha?
Um vagalume. [Outra criança responde]
Pode ser então um vagalume?
Sim. [Todos respondem]
E essa área aqui vermelha?
Uma rosa.
O vagalume está na rosa?
[Todos concordam]
Vamos pensar, já no começo, a gente já tem um personagem?
Sim! [Todos]
Quem?
A rosa e o vagalume. [A educadora responde junto com uma criança.
Está com o corpo pra frente, sorrindo]
[Viro a página e um novo universo se abre]*



Figura 53. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

*O mar e o sol, se virado ao contrário. [O menino estica o braço
e faz movimentos com as mãos como se tocasse no livro
e o virasse de posição]
Mas vocês lembram que é uma história? Para ser uma história,
a gente tem que dar sequência as coisas. Imagem a gente já tem.
Já pode ser um sol e um...*

Mar. [Completa o mesmo menino, sugerindo novamente]
O vagalume pode ter saído da flor e ido até aonde?
O sol. [O menino diz]
Mas pensando uma coisa, a gente só vê vagalume... Vocês já viram vagalumes?
[Alguns] *À noite, né?*
Então esse vagalume é diferente, não é? Porque ele chegou pertinho do sol. Mas aqui dá pra ver o vagalume? (Figura 53)
[Todos] Não...

No início da leitura já encontramos personagens, condição colocada por Gabi, para “Ilegível” ser um livro. As leituras do livro deram origem à história de um inseto, pouco falado hoje em dia e que só é possível vê-lo a noite. Ela pode revelar algo daquele grupo? Cada leitura é única e a coletividade ganha a diversidade de olhares e interpretações que dialogam entre si. Ele será o personagem da nossa história, que acompanharemos pelas páginas de formas geométricas e cores vibrantes que o livro nos oferece.

O inseto, o mar, o sol e a rosa surgidos na leitura se constituem elementos da nossa realidade, ou seja, a nossa criação partiu de elementos reais, que combinados e que em relações trouxeram o início da história. A imaginação, segundo Vigotski, parte sempre do real, ao contrário do que acredita o senso comum, que imaginação é considerada o oposto de realidade. Para o autor, “qualquer ato imaginativo se compõe sempre de elementos tomados da realidade e extraídos da experiência humana progressa” (VIGOTSKI, 2014, p. 10). A partir das experiências dos participantes, retomamos a leitura.

Na terceira página, uma das educadoras do Ônibus-Biblioteca compartilha sua leitura, que é expressa em tom de descoberta: *Ele [vagalume] pode estar guardado dentro do mato, escondido*. Logo em seguida, coloca a mão na boca e ri, olhando para os outros educadores; era como se percebera que entrava para o jogo. A situação me chamou a atenção;

observei que a educadora do Ônibus-Biblioteca se deixa levar pela brincadeira, começa a participar da leitura e se permite experienciar a criação da história que está sendo construída a partir daquele momento.

O livro é lido em sua completude: as formas e as cores sobrepostas, que apresentam um ritmo e que fazem surgir uma narrativa. Os elementos encontrados e combinados provocam a criação de algo novo. Para Vigotski:

Os jogos da criança não são uma simples recordação de experiências vividas, mas uma reelaboração criativa dessas experiências, combinando-as e construindo novas realidades segundo seus interesses e necessidades (VIGOTSKI, 2014, p. 06).

Assim, “a capacidade de elaboração e construção a partir de elementos, de fazer novas combinações com elementos conhecidos, constitui o fundamento do processo criativo” (VIGOTSKI, 2014, p. 07). O processo criativo dá origem a narrativa do vagalume, que é singular, única, própria dos participantes do Jardim Damasceno.

Em certo virar de páginas, encontramos a composição de cores e formas (Figura 54) e retomo a história:



Figura 54. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

*Oh, o nosso vagalume estava na rosa, foi pra perto do sol,
se escondeu no mato... Quem lembra a continuação da história?*
[Durante a leitura coletiva, retomamos a história para organizar
nossos pensamentos e a ordem da narrativa]
[A educadora continua] *Aí o sol se pôs, perto das plantações.*
[A outra educadora diz] *Aí, voltou pra rosa.*
[Pergunto] *Que era cor de rosa, não era mais vermelha...!?*
Isso! Mudou, mudou! [Educadora exclama]
[No meio da conversa, enquanto tentávamos relembrar a história,
o mesmo menino que descobriu o segredo para a leitura do livro,
diz numa fala ligeira e certa]
Aí o vagalume! [E aponta o dedo]

Neste momento da leitura, me dou conta que a maioria das crianças e as duas educadoras já estavam envolvidas. Abro um sorriso e olho para o Jackson, tentando compartilhar a descoberta com alguém.

Ninguém havia visto o vagalume nas duas páginas duplas que se abriam para nós. O vagalume estava bem no cantinho da página esquerda, só um menino com olhar de passarinho poderia ter percebido.

Aí, ele! Apareceu de novo! [A educadora diz com surpresa]
[Todos riem]
Que está perto das nuvens, que está perto das rosas...
A luz do pôr do sol? [Alguém sugere]
Ohhhh...[Todos]

Ao lado do vagalume, encontramos o pôr do sol. *Que incrível,* eu pensei. No momento da leitura, que esbanja cenas cheias de cor, eu pergunto: *Estão imaginando tudo isso que a gente está falando?* Fecho os olhos e sinto um vento tranquilo. Parece que estávamos passeando pelas páginas do livro; passando por rosas, sobrevoando pelo céu e chegando perto do pôr do sol...

A leitura aconteceu espontaneamente; cada um contribuiu com suas interpretações, que dialogam na medida em que são verbalizadas.

Percebo que estava presente na oficina como mediadora que participa e colabora para a leitura singular que o livro “Ilegível” provoca no encontro.

Nas páginas seguintes (Figura 55), mais descobertas:



Figura 55. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

Quando o sol se põe, ele vai desaparecendo e a lua vem chegando...
[Faço movimentos com as mãos de cima para baixo]
Tô vendo a lua já. [Alguém diz]
Aonde?
Aqui! [Diz uma criança e aponta para pedaço retangular fino
e comprido do papel, em azul]
[A educadora concorda com a possibilidade de leitura] *É mesmo! Ó!*
Quer dizer que ela [a lua] está vindo mesmo?
[A educadora e o menino dizem que sim]
A lua está nova. [Diz a educadora]
[Uma menina se mantinha em silêncio ao meu lado, roendo
as unhas e observando tudo]
[Viramos a página - Figura 56]
[Pergunto] *E a lua?*
Está subindo... [Alguém responde]



Figura 56. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

A leitura de um recorte retangular de papel na cor azul, na nossa história representa a lua, que com a sobreposição da página seguinte, cobrindo parte do azul, dava-nos a impressão de que a lua estava numa parte superior, por isso, se deslocando para cima.

A história chega ao fim nas páginas em amarelo e vermelho (Figura 57):



Figura 57. “Ilegível” (1984), Bruno Munari. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

[A educadora diz] *Vocês já viram um monte de vagalumes juntos? Não fica um mundo de luz, assim, bem grande? Bem amarela, bem bonita, ó...* [E aponta para a página do livro]
 [Alguém concorda] *É um monte de vagalume...*
Ele tá fazendo a festa de aniversário dele. [Sugere Felipe]
 [Todos riem]
 [Educadora] *Gostei.*

No diálogo, o menino incorpora a leitura da educadora e em seguida, ela, a educadora, a legitima. A leitura coletiva não é realizada por interpretações únicas e individuais de cada um, mas acontece no coletivo, as vozes em diálogo, refletindo umas nas outras.

À medida que viramos as páginas de um livro, um pequeno mundo encerrado em um quadrilátero recortado se abre e se fecha. A última página é virada. A história chegou ao fim. O livro é fechado. O mundo também é fechado (LEE, 2012, p. 178).

Uma história de um vagalume que percorre céu, mar, árvores e volta para a rosa vermelha para fazer uma festa. Esta foi a história que nasceu daquele encontro. Uma das inúmeras histórias que podem existir dentro do livro “Ilegível”. Quando perguntei às crianças quantas histórias havia no livro responderam: *Várias, mil, infinitas histórias.*

A experiência no Ônibus-Biblioteca, com os participantes do Jardim Damasceno, provocou reflexões sobre a imaginação como propulsora da leitura, ao mesmo tempo em que é mobilizada por ela.

A abertura do livro “Ilegível” possibilitou a criação da nossa história. Essa abertura é como uma certa ilegibilidade, que deixa um espaço para o leitor ser também autor das narrativas, porque não apresenta histórias fechadas e completas. Suzy Lee, criadora dos livros-imagem “Onda”, “Sombra” e “Espelho”, considera que um livro ilustrado bem-sucedido deixa espaço para o leitor imaginar (LEE, 2012, p. 146) e quando pensa em um livro se preocupa em “abrir todas as possibilidades de diversas experiências de leitura” (LEE, 2012, p. 146).

4

Experiência como transformação

Essa abertura, ou espaço ao qual Suzy Lee se refere, pode ser percebida nas leituras de “Espelho” e do livro “Ilegível”, tamanha são as participações que eles propõem aos leitores/autores. Munari afirma que livros deste tipo, transmitem mensagens que estimulam um pensamento flexível, pronto a modificar-se segundo a experiência e o conhecimento (MUNARI, 1998, p. 225). Para Munari, “É preciso, desde cedo, habituar o indivíduo a pensar, imaginar, fantasiar, ser criativo” (MUNARI, 1998, p. 225).

Essa abertura, ofertada pelos livros, serão preenchidas pelo leitor no ato da leitura, por isso, os “vazios” que o livro contém são importantes para que cada leitor possa criar seus próprios sentidos.

Pensar em livros que contenham “vazios” remete ao que Larrosa traz para a verdadeira experiência da leitura: a ilegibilidade. Ou seja, ele questiona: “Como fazer para que a leitura vá mais além dessa compreensão problemática, demasiado tranquila, na qual só lemos o que já sabemos ler?” (LARROSA, 2004, p. 16). Para o autor é preciso devolver certa obscuridade ao que parece claro, oferecer ilegibilidade no que é demasiado legível, para então, lermos de fato. “Ler é obscuro quando se lê o que não se sabe ler, mas só assim a leitura é experiência: a experiência da leitura: ler sem saber ler” (LARROSA, 2004, p. 19).



4. Experiência como transformação

4.1 A experiência em São Miguel Paulista

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção [...] cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço .
Jorge Larrosa¹⁰⁰

» Ponto de parada: Ponto de Leitura Jardim Lapenna¹⁰¹

Era uma tarde quente. Acordei às 6 horas da manhã para me encontrar com o Jackson às 9 horas na estação de trem de São Miguel Paulista¹⁰². Cheguei às 8h30. Pude ver pessoas entrando e saindo da estação com tranquilidade. O clima já era diferente da movimentada São Paulo. De dentro do trem já percebia o sol que ardia lá fora. Era um sábado e pensei se o fato da oficina ser realizada no final de semana poderia interferir no nosso encontro. O Jackson chega, carregando uma mala com o equipamento de filmagem. Caminhamos, nós dois, pelo bairro, de malas e mochilas, em direção ao Ponto de Leitura Jardim Lapenna, mais conhecido como Galpão de Cultura e Cidadania. Pelas informações do funcionário da estação de trem era um barracão de cor laranja. Pelas instruções de Antônia Marlúcia, mais conhecida como Malu, funcionária

¹⁰⁰ LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 160.

¹⁰¹ O projeto Pontos de Leitura, desenvolvido pela Coordenadoria do Sistema Municipal de Bibliotecas em parceria com as Subprefeituras, surgiu em 2006 para suprir as necessidades de leitura e informação em regiões desprovidas de equipamentos culturais, como alternativa à construção de bibliotecas públicas. Embora o Sistema Municipal de Bibliotecas conte com 107 bibliotecas distribuídas pela cidade, essas são insuficientes para atender uma metrópole como São Paulo. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/pontos_leitura/>. Acesso em: 01/04/2015.

¹⁰² São Miguel Paulista é um bairro que fica na zona leste da cidade de São Paulo.

Figura 58. “A Coleta da Neblina” (2002), Brígida Baltar. Fotografia, dimensão: 63 x 94 cm. Fonte: site Itaú Cultural. Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br/>>. Acesso em: 20/02/2014.

do Ponto de leitura, deveríamos sair da estação e seguir em direção reta até achar um açougue, descer a rua e virar à esquerda. É curioso como as referências das orientações mudam, de acordo com o ponto de vista. Chegamos e Malu nos esperava animada. A sua atenção durante todo o processo foi de extrema importância. A divulgação nas escolas, nas casas dos moradores do bairro e aos amigos; a busca pelos materiais solicitados (e que foram comprados pela Secretaria de Cultura para a oficina), o preparo do lanche ao final da atividade, as conversas por e-mail; enfim, todo o envolvimento me levou a pensar que a oficina, antes mesmo de acontecer, seria um dia de festa no bairro de São Miguel Paulista.

Apresento neste capítulo a oficina que aconteceu no Ponto de Leitura Jardim Lapenna, no dia 15 de março de 2014. É um ponto de vista que exponho a partir da minha experiência como pesquisadora, mediadora e viajante na trajetória de oficinas que percorri por São Paulo. Assim, ao nomear o subitem “A experiência em São Miguel Paulista” já indico ao leitor que a oficina tratou-se de uma “experiência”. Considero esta oficina como um aprendizado que aconteceu a mim, como “sujeito da experiência” (LARROSA, 2004). A partir do relato de situações e observações, apresento, também, alguns indícios que apontam este encontro como passível de provocar experiências às outras pessoas.

A oficina foi realizada na parte de fora do Galpão; uma área grande, com murinhos em volta, dando a impressão de estarmos em uma varanda. Por cima dos murinhos cor de laranja, víamos algumas casas em volta, a maioria de tijolinhos e reboques por fazer, algumas árvores e um sol escaldante. Ao fundo, quase como cenário de onde aconteceria a oficina, uma parede com grafite colorido estampava rostos. Era um lugar aconchegante e familiar, propício para um encontro com famílias em um sábado qualquer. O som dos cães latindo ecoavam pela rua inteira. Algumas vezes, a oficina era interrompida por carros de som, caminhão que vendia pamonha, gás ou qualquer outra propaganda – um

som até familiar para mim, porque me lembrou as ruas de Barra Bonita, cidade interiorana onde passei minha infância e adolescência. O cheiro de maconha foi sentido em alguns momentos e alguns moradores vinham conversar constrangidos. Um grande tapete marrom e algumas almofadas coloridas foram colocados no chão para criarmos um ambiente para a conversa. As pessoas sentaram em roda, fora dos tapetes onde haviam alguns livros espalhados; as crianças na frente e os pais atrás. Uma pessoa apoiada na varanda espiava de longe o que estava acontecendo, logo chega mais uma e depois outra. A conversa deu início com apresentações: os participantes me contaram sobre o Galpão e as atividades que ali aconteciam, como dança e multimeios. Eu e o Jackson éramos os únicos que estavam no local pela primeira vez. Havia no início um grupo de 20 pessoas, que foi se tornando maior: entre 30 e 35 participantes. Eram todos moradores do bairro, incluindo as três funcionárias do Ponto de Leitura, sendo que uma delas levou a filha para participar do encontro. Como não criar uma expectativa para essa oficina?

Havia muitos sinais de que seria um dia de acontecimentos. Conversamos sobre o que era um livro, com um olhar atento para a sua materialidade. Durante o diálogo, instigava os participantes com perguntas sobre o formato, as cores, as ilustrações e o tamanho dos livros. Como algumas crianças começaram a falar sobre o livro pela história, as perguntas funcionavam como um exercício para pensarem no livro como um objeto, trazendo sua materialidade à discussão. Nesse momento, a menina Júlia, que compartilhou a história da Branca de Neve, olha para cima tentando lembrar como era o livro. Aos poucos, ia revelando as cores e o tamanho, gesticulando com as mãos.

Uma senhora se abanava com um leque e um bebê olhava para ela com fixação. Alguns pezinhos com chinelos invadiam o tapete dividindo espaço com os livros. Estes fugiam para as mãos das crianças, que não aguentavam esperar pelo momento da leitura e exploração.

Queriam folheá-los um atrás do outro. Comentaram de um livro *pop-up*: “livros que saem da página e fazem barulho”, explicação de uma mãe que participava da oficina. Assim que a funcionária do Ponto de Leitura foi pegá-lo, as crianças ficaram entusiasmadas em poder tocar no livro, já que ele, normalmente, não ficava totalmente acessível aos frequentadores do Ponto de Leitura Jardim Lapenna. Vendo a situação, uma mãe explica sobre esse tipo de livro: “Eles ficam guardadinhos, porque são mais sensíveis”. Vejo o entusiasmo das crianças e, ao mesmo tempo, me entristeço em saber que não podem folheá-los com frequência. Quando o livro chega, há uma disputa de mãos para o toque. Ele fica grande no meio da roda: os castelos, as imagens e as palavras se encontram com os desejos das crianças. Como comentamos no **Capítulo 3. Possibilidades de leitura, Leitura como Possibilidade**¹⁰³, o livro é percebido por algumas pessoas como algo sagrado e na tentativa de preservar o objeto de futuros danos, impossibilitam às pessoas o seu acesso. Essa atitude impede o contato com o livro, e quando ele é disponibilizado, oferecido, como na situação elucidada no Ponto de Leitura, ele pode provocar disputas. Nessa relação cria-se uma percepção do livro como algo distante, inacessível, formal e intocável, que pode afastar as pessoas de uma possível experiência com ele.

Dando sequência à oficina – depois dos participantes saciarem a vontade de rever o livro *pop-up* e continuarmos com a conversa – chega o momento tão esperado pelas crianças: folhear os livros que levei para a oficina, quantos quiserem; em duplas, com a família ou com os colegas. Sobreposição de imagens, gestos e movimentos que criam um alvoroço no Jardim Lapenna. Era um misto de falas, páginas que saltavam, crianças que andavam, personagens que cresciam e histórias que corriam pelos arredores do Ponto de Leitura. Havia uma ansiedade em conhecer tudo o que estava disponível e que duas pessoas estranhas para eles (eu e Jackson) levaram naquele dia. Senti que era como abrir um baú do te-

¹⁰³ Ver 3.3 Caminhos ao livro e à leitura.

souro trazido de um lugar distante. Mas, será que era tão distante assim? Muitos livros que as crianças folheavam eram os mesmos que habitavam as estantes no Ponto de Leitura, disponíveis para empréstimos gratuitos. O que acontecia então? Será que a mediação potencializava o encontro? Havia uma aproximação dos participantes com o livro e a leitura? A ansiedade que percebia nos participantes se relacionando com os livros e, em seguida, a intimidade com que se debruçavam sobre a leitura trouxeram indícios que sim. O envolvimento dos adultos também era perceptível. Em conversa com a Malu, ela relatou sobre a carência de atividades culturais no Ponto de Leitura Jardim Lapenna e disse que a maioria dos cursos realizados eram destinados às crianças (dança, multimeios e artes visuais). Talvez esse fato explique o interesse demonstrado pela maioria dos acompanhantes, que participaram da oficina com abertura e curiosidade.

Ao relembrar a oficina e narrá-la, revejo muitos fatores que podem ter contribuído para que a experiência tenha chegado a algumas pessoas no bairro de São Miguel Paulista. Refiro-me às pessoas, porque a experiência, segundo Jorge Larrosa, tem lugar em alguém: o sujeito da experiência. Para o autor, a experiência supõe um “acontecimento exterior a mim, mas o lugar da experiência sou eu” (LARROSA, 2009, p. 06). E complementa:

É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar (LARROSA, 2009, p. 06).

A atenção com que a oficina foi divulgada e organizada pelos funcionários do Ponto de Leitura pode ter contribuído para a presença de um público interessado, para a participação de várias famílias, assim como os materiais em abundância (para a criação dos livros) pode ter contribuído com esse interesse. Esse cuidado e dedicação para que a oficina acontecesse da melhor forma possível foi fundamental para criar

um clima de confiança e respeito entre as funcionárias do Ponto de Leitura, os participantes convidados e nós, proponentes. Outros fatores foram da ordem do ambiente criado, do clima que se instalou no encontro, dos vínculos e afetos que se estabeleceram, do som que ressoava, da composição de cores que vibravam no local. Refletindo sobre aquele momento, percebo que nós não tínhamos controle sobre todos os aspectos que envolveram a experiência; algumas coisas fugiam do nosso alcance. Jorge Larrosa afirma que o acontecimento “escapa a ordem das causas e dos efeitos” (LARROSA, 2009, p. 14) e que a experiência “não pode ser antecipada como um efeito a partir de suas causas, só o que se pode fazer é cuidar de que se deem determinadas condições de possibilidades [...]” (LARROSA, 2009, p. 14).

Esse ambiente criado no Ponto de Leitura Jardim Lapenna, por meio das pessoas envolvidas, pelo clima que se instaurou, pelos desejos e interesses que pairavam no ar, pode ser comparado ao que Apolline Torregrosa chama de *climatosofia*¹⁰⁴. Torregrosa, pesquisadora francesa e Doutora em Sociologia e Educação Artística, criou o termo *climatosofia*¹⁰⁵ para explicar as aulas de educação artística como lugar do sensível, saber intuitivo e compreensivo, e que relaciono com o espaço das oficinas. Segundo a autora, a *climatosofia*

nos permite apreender as atividades humanas e as formas sociais através de suas condições atmosféricas (ambiente, temperaturas, clima, espaços e tempos correntes, relevos, flutuações) (TORREGROSA, 2012, p. 34, tradução minha)¹⁰⁶.

¹⁰⁴ Grifo da autora.

¹⁰⁵ Apolline Torregrosa Laborie faz um neologismo a partir da noção de climatologia urbana desenvolvida por Fabio La Rocca (2012), doutor em sociologia pela Universidade Paris Descartes (Sorbonne), cuja pesquisa abrange temas como Sociologia Visual, Cidade, Espaço Urbano e Arquitetura, Imagem e Imaginação, Comunicação, Cultura Visual, Novas Tecnologias. É responsável pelo grupo de pesquisa GRIS (Grupo de pesquisa sobre a imagem na sociologia). Disponível em: <<http://www.ceaq-sorbonne.org/node.php?id=885&elementid=1591>>. Acesso em: 18/05/2015.

¹⁰⁶ *Proponemos entonces la noción de climatosofía de la educación, que nos permite aprehender las actividades humanas y las formas sociales a través de sus condiciones atmosféricas (ambientes, temperaturas, clima, espacios y tiempos, corrientes, relieves, fluctuaciones).*

Na oficina em São Miguel Paulista, o espaço emanava calor e as pessoas se relacionavam com ele com intimidade, como extensão de suas casas. O chão do Galpão, em meio à terra, chinelos espalhados e salgadinhos (que algumas crianças foram buscar em casa) ganhavam naquele momento novos materiais e livros. Criou-se um espaço para a criação. Para Torregrosa, “a educação artística une o processo de cada pessoa com os outros, com o entorno, com a natureza, com a vida, com os cosmos, formando um microclima que permite que se estabeleçam relações” (TORREGROSA, 2012, p. 35, tradução minha)¹⁰⁷.

A autora traz características para esse ambiente de formação: “O ambiente é impreciso, vaporoso, fluido, líquido, e invade o espírito da classe, entre silêncios e dinâmicas, onde cada um tem seu ritmo e seu processo” (TORREGROSA, 2012, p. 36, tradução minha)¹⁰⁸. Na ideia proposta por Torregrosa, na climatosofia a compreensão da educação artística envolve todos os elementos atmosféricos que participam no ambiente da formação (TORREGROSA, 2012, p. 36).

Para compreender como a experiência aconteceu no Ponto de Leitura, é necessário dedicar atenção especial às pessoas que estavam presentes. O fato de a funcionária ter levado a filha para participar com ela do encontro, a presença de Ana¹⁰⁹, uma ex-moradora do bairro que participou da oficina mesmo sem estar acompanhada de criança e o entusiasmo na fala de algumas pessoas me levam a pensar que eu estava diante de pessoas dispostas e interessadas no que a oficina tinha a oferecer. Outras pessoas olhavam curiosamente para aquela novidade. Algumas falas, porém, diziam o contrário; sinalizando que havia compromissos para o sábado: algumas mulheres com o almoço por fazer, deveriam sair antes do meio-dia. E assim, fez-se o combinado, deixei claro que poderiam sair na hora que fosse preciso, sem constrangimentos.

¹⁰⁷ *Pensamos em una educación artística que une los procesos de cada persona con los otros, con el entorno, la naturaleza, la vida, el cosmos, formando un microclima que permita que se regeneren las relaciones.*

¹⁰⁸ *El ambiente es impreciso, vaporoso, fluido, líquido, e invade el espíritu de la clase, entre silencios y dinámicas, donde cada uno tiene su ritmo y su proceso.*

¹⁰⁹ Participante da oficina e criadora de um dos livros comentados mais adiante.

Aos poucos, percebo que os adultos agem como participantes na oficina, não estão ali apenas para acompanhar ou cuidar das crianças. Eles participaram como agentes criadores e críticos, expondo suas opiniões, expressando-se, criando os livros junto com as crianças ou separadamente.

Percebo um deslocamento de lugar. É possível? É possível as pessoas transporem os lugares que ocupam na sociedade para experimentarem outras formas de existir? O que acontece a essas e muitas outras pessoas que por minutos, por horas, por frequências indeterminadas de tempo, esquecem-se de seus afazeres, ou os colocam de lado, e se permitem vivenciar uma experiência? Desejos de participar, de se expressar, compartilhar e sonhar eram possíveis naquele espaço-tempo propiciado pelo encontro.

E foi o que aconteceu. As mulheres que deveriam sair para fazer o almoço ficaram até 13h30, criaram o livro, tomaram café e depois foram embora. Elas se permitiram ser como “um território de passagem, um lugar de chegada ou espaço do acontecer” (LARROSA, 2004, p. 160), que Larrosa define como o sujeito da experiência. Isso pode ser possível quando damos lugar ao que nos passa, ao que nos acontece ou ao que nos toca (LARROSA, 2004, p. 154), carregando toda a vulnerabilidade e o risco da experiência. Isso porque para a experiência, o importante

não é a posição (maneira de pôr-nos), nem a o-posição (nossa maneira de opor-nos), nem a im-posição (nossa maneira de impornos), nem a pro-posição (nossa maneira de propor-nos), mas a exposição, nossa maneira de ex-por- nos (LARROSA, 2004, p. 161).

É possível que os participantes tenham sido interpelados pela experiência, foram cativados por ela e, por isso, esqueceram-se de suas obrigações fora daquele espaço. Larrosa atenta que, para que a experiência aconteça é preciso “dar-se tempo e espaço” (LARROSA, 2004, p. 160), que estão cada vez mais difíceis nos dias de hoje para que algo verdadeiramente aconteça. O sujeito capaz de experiência é cativado por ela e se

deixa levar; não é um sujeito que já vem carregado de verdade, seguro de si mesmo, sempre em pé, definido por seu poder; ele deixa a experiência se apoderar dele, deixa ser interpelado por ela, se permite a isso (LARROSA, 2004, p. 163).

A abertura experimentada pelas mães que se esqueceram do almoço, pode estar relacionada com a disponibilidade, receptividade e passividade que Larrosa traz como condições do sujeito da experiência. Essa passividade, para o autor, não está no sentido oposto de atividade, mas de uma passividade feita de paixão, “padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, uma abertura essencial” (LARROSA, 2004, p. 161).

John Dewey, filósofo, psicólogo e educador norte-americano, que aborda o tema da experiência, também traz a paixão para a discussão. Para o autor, “há um componente de paixão em toda percepção estética” (DEWEY, 2010, p. 130). Na relação entre o que é feito e o que é sofrido, ou na ação de criar, produzir, há uma percepção direta que acontece simultaneamente, como se o produtor se colocasse nesse processo também como espectador. Dewey afirma que “a arte, em sua forma, une a mesma relação entre o agir e o sofrer, entre a energia de saída e a de entrada, que faz que uma experiência seja uma experiência” (DEWEY, 2010, p. 128). Assim, percebemos uma dimensão interior e outra exterior na experiência; a interior diz respeito ao sujeito da experiência, que dá lugar ao acontecimento e que foi discutido até agora; e a exterior está relacionada a algo, a alguém ou a um acontecimento exterior a nós, que se dá em um espaço-tempo. Como a professora Luiza Christov aponta: “A experiência exige o encontro do sujeito a quem acontece algo, com este algo que o mundo lhe oferece” (CHRISTOV, 2012, p. 124).

Com o desenrolar da oficina, o processo de criação e as narrativas compartilhadas dão origem a novas reflexões sobre a experiência em São Miguel Paulista.



Figura 59. Durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.



Figura 60. Durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte: arquivo pessoal.



Figura 61. Durante oficina “É um livro....?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte arquivo pessoal.



Figura 62. Durante oficina “É um livro....?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte arquivo pessoal.

4.1.1 É o nosso livro, é a nossa história!¹¹⁰

O processo de criação e as narrativas compartilhadas

Durante a oficina no Ponto de Leitura Jardim Lapenna, a criação dos livros foi proposta, mas algumas crianças continuam a olhar os livros espalhados pelo espaço. Duas meninas olham juntas o “Dentro do Espelho”, lendo o livro e vendo a si mesmas na imagem refletida. Outra menina lê “Assim ou Assado?”, com concentração na folha que se movimenta sobre a imagem. As almofadas e os livros que se concentravam sobre o tapete, agora ocupam outros lugares. Cada um escolhe um lugar do Galpão para se instalar e criar a sua história. O caos se integra ao lugar: vozes, pessoas, gritos, sons internos e externos fazem parte daquele ambiente de criação. Folhas coloridas brotam do chão e migram para mãos grandes e pequenas, à procura de uma história. A luz se ofusca nesse território, como se uma grande sombra pairasse sobre nós, mesmo sob o telhado do Galpão. Tudo acontece na horizontalidade do lugar, todos sentados, deitados, pernas esticadas, corpo sobre o papel, para encontrar um melhor jeito de ficar com o livro, ainda por nascer. Tudo acontece a menos de meio metro do chão. Apenas algumas pessoas ficam espiando na mureta cor de laranja, como se ela fosse uma grande janela. Eu e o Jackson também migramos para a horizontalidade que se instalou no encontro. Eu passeio de família em família, grupo ou criança, para conversar sobre os livros. O Jackson, em certo momento, é solicitado, chamado de tio. Sua função, que a princípio era registrar a oficina, começou a se alterar, assim como a de tantas pessoas ali, que foram ganhando novos papéis no decorrer no encontro. Novamente percebo sobreposição de imagens, palavras, sons, movimentos e cores, como papéis transparentes uns sobre os outros, formando várias camadas de acontecimentos. Um misto que integra o ambiente e cria um espaço único, construído pelas próprias pessoas presentes. Além de seus corpos que ocupam o Galpão,

¹¹⁰ Fala de Daniela, participante da oficina “É um livro...?” realizada no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014.



Figura 63. Durante oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Jackson Oliveira. Fonte arquivo pessoal.

os chinelos abandonados, os saquinhos de comida, os materiais e a terra da rua de São Miguel Paulista compõem uma estética do lugar propícia para a experiência da criação.

O diretor do Ponto de Leitura, em determinado momento da oficina, chega a se preocupar com o fato de estarmos todos no chão, com um tanto de terra e sem mesas e cadeiras. Mas logo se tranquiliza, já que as pessoas parecem não se incomodar.

A abundância de materiais parece provocar um estado de euforia e empolgação nas crianças. Canetinhas, colas, tesouras, uma variedade de papéis, tudo novo, saindo da caixa, pronto para elas. Um presente? Algumas crianças olhavam sem entender e estendiam as mãozinhas quando chegava um novo material. João, um menino de uns cinco anos, ao final da oficina diz: *Eu gostei, eu quero pintar mais*.

O processo de criação envolve todo o corpo; algumas pessoas ficam de joelhos, outras de pernas cruzadas e outras se apoiam sobre o corpo. Quando me dou conta, estou conversando com algumas pessoas sobre outros assuntos e parece que os conheço já há algum tempo. Que tempo é esse propiciado pela experiência de um encontro? Haveria criado um vínculo com algumas daquelas pessoas? Para Apolline Torregrosa, “este ambiente, este calor, esta ‘humidade’, que se cria no espaço de educação artística cria um microclima que emerge outra relação entre as pessoas” (TORREGROSA, 2012, p. 36, tradução minha)¹¹¹. Se vive uma formação com outra intensidade, muito mais densa, mais forte e mais aglutinante (TORREGROSA, 2012, p. 36). Essas relações podem criar elos afetivos entre as pessoas, quando se está no coletivo:

¹¹¹ Este ambiente, este calor, esta ‘humedad’, que se crea en el espacio de educación artística conforma un microclima del cual emerge otra relación entre las personas.

Se cria neste compartilhar um ambiente afetivo ou uma comunidade emocional que se inscreve nestas interações, por estes olhares reforçando o coletivo, a formação de cada um e de todos (TORREGROSA, 2012, p. 36, tradução minha)¹¹².

Percebo o meu corpo e do Jackson como parte do lugar. As pessoas vão se acostumando com a nossa presença no seu território, o que vai ficando cada vez mais evidente na maneira que conversam conosco.

Em outro canto do Galpão, uma mulher está voltada para o papel, concentrada na construção de um desenho. Depois de um tempo, levanta a cabeça e vê o que está acontecendo em volta. Parece ter se esquecido do que estava ao seu redor. O corpo se ajeita e volta a criar.

Um menino brinca com uma cestinha de guardar materiais. Dedicar-se a ela por minutos. O espaço torna fértil o momento da brincadeira, da criação, do lúdico.

Uma menina dobra o papel, que tem o tamanho do seu corpo. A relação é de grandeza. Parece que os papéis vão abraçá-la, cobrindo o corpo todo, envolvendo-a, como que para guardar este momento.

Daniela, mãe de uma das crianças presentes, é quem organiza a construção do livro, que iria criar junto com outras pessoas. De joelhos no chão, movimentando os braços, escolhe o tema e as funções de cada um. As crianças ouvem com atenção. *Vamos falar de mudança*, diz Luciene, colega de Daniela e componente do grupo. Ana, que até então se mantinha mais como observadora da oficina, abandona o leque e recorta formas em papel laminado cor de rosa, que viriam a compor as imagens do livro. Uma criação coletiva estava acontecendo no Ponto de Leitura, para falar algo de muita importância sobre o bairro a seus moradores.

¹¹² Se crea en este compartir un ambiente afectivo o una comunidad emocional que se inscribe en estas interacciones, por estas miradas reforzando lo colectivo, la formación de cada uno y de todos.

Aos poucos, os corpos começam a migrar para a zona intermediária entre o chão e o estar em pé. As pessoas começam a se levantar e andar pelo espaço.

Ao fundo, na parede, os personagens de grafite parecem fazer parte do espaço, interagindo com as pessoas. E sempre alguém observa da varanda. E Ana volta a se abanar com o leque.

Na oficina, a experiência do fazer, do criar, surge como uma vontade, quase uma necessidade dos participantes de experimentar aquilo que se tomou contato durante o encontro. Ou seja, conhecemos, lemos, discutimos e pensamos sobre livros, e como seria fazer um? Para Dewey “a experiência estética - em seu sentido estrito - é vista como inerentemente ligada à experiência de criar” (DEWEY, 2010, p. 129). Os participantes são convidados a criar um livro, estimulados durante o processo pelas conversas e leituras. Surgem histórias inventadas, sonhadas, já ouvidas ou vivenciadas, que precisam ser transformadas, concretizadas e compartilhadas. Pode-se dizer que, durante o encontro, aquilo que afetou a cada um, a ponto de transbordar, é expresso plasticamente e verbalmente. Podem ser histórias de vida, que fogem do espaço da oficina e invadem sensações profundas, que são a floradas no encontro em razão do permitir-se.

Foi o que aconteceu com Daniela, Luciene e Ana, que junto com as crianças João Pedro, Gleicy, Stephany e Iara, criaram um livro contando a história do bairro e seus moradores. A exposição dos livros não aconteceu na grande varanda (que naquele momento apresentavam pequenos papéis por toda parte), mas no jardim do Galpão, sob um quiosque, rodeado de casas e de um varal cheio de roupas. Os sons de marteladas competiam com a voz de Daniela, Luciane e Ana. Elas relatam:

Daniela: *Então ó, a nossa história é sobre o nosso bairro... Sobre o nosso bairro. Antigamente era assim, né?*
[Vira a página e continua...]

Daniela: *Depois foi ficando assim. Ficando assim, e depois assim.*

[Aponta para a outra página do livro]

[Luciene, autora do livro e também personagem história, complementa]

Luciene: *Antigamente, aqui nesse lugar era uma reserva ecológica, aqui tinha rio, aonde ali... A gente olha aqui pra trás hoje, talvez, pessoas que morem aqui hoje não tenham lembrança do que era há trinta anos atrás.*

Ana: *É verdade!*

Luciene: *Era um rio, que era um braço do Tietê, que tem a nascente lá no cinturão verde [aponta em uma direção], que desce, que tinha peixe, que faziam navegações, que as pessoas sentavam pra pescar, que as pessoas sentavam pra contar histórias... Hoje em dia, a gente conseguiu, com a necessidade que o ser humano tem de sobreviver, de comer e de não ter a condição de construir, a gente pegou o rio, que é nosso sustento, que ele irriga a terra, pra produzir alimento, pra produzir várias coisas pro nosso sustento, a gente usou dele pra sobrevivência. Então o que a gente fez? A gente construiu as casas de forma desordenada [aponta para a imagem construída no livro] e a gente acabou fazendo o quê? Fazendo com que esse rio que traz vida pra gente, fosse depósito de lixo. Eu desenhei umas garrafinhas aqui ó, e hoje em dia é assim que vive o rio Tietê, ele é o rio Tietê. Ele tá tentando gritar. Ele tá tentando sobreviver! Já tentaram fazer várias coisas aqui pra tentar que ele morra, pra usar espaço dele por cima, mas a gente tá aqui pra falar o quê? [bate as mãos e diz com ênfase] Crianças, façam o melhor, porque o rio produz alimento, o rio produz cultura. Os maiores sabem disso. A água, que a gente usufrui, não é verdade? Então, no passado a gente viveu como seres do bem, caminhando ao lado da natureza, a gente hoje fez a nossa vida, a nossa cidade por cima do rio. Aí, a gente deixou um ponto de interrogação [se referindo à produção: duas páginas em branco]. Como você quer que seja o seu futuro? Como que você quer que seja o seu livro? O meu livro, eu vou começar a partir de hoje; plantar num lugar bonito, ordenar minha vida onde tenha rio, onde tenha pássaros, onde*

tenha animais, pra eu poder viver melhor, porque eu preciso do rio pra viver, eu preciso do peixe, eu preciso do arroz, do feijão e de tudo o que a água, junto com a terra, produz. E o que você acha Ana?

Ana: *Eu quero que seja melhor do que há trinta anos atrás, do que agora...*

Daniela: *Ela já mora num lugar lindo, maravilhoso. Que tem tudo isso e até mais. Eu tô quase indo também atrás, ela também já tá indo.*

[Aponta para Luciene]

Eu pergunto: *Onde é?*

Ana: *Eu moro no Vale do Paraíba!*

Daniela: *Em São José dos Campos. Então, lembra muito como era antigamente. Quando eu vou pra lá eu só lembro como era aqui.*

Ana: *A paz reina lá, muito bom. Tem passarinho de todo jeito, tem cachoeira, tem rio, é muito lindo lá, muito bom!*

Luciene: *Então, esse é o nosso livro, o que você quer para o seu futuro?*

É a nossa história. Eu estou procurando o meu futuro, a Ana já achou o dela, e a gente pede pra que vocês produzam, plantem, limpem, peguem o lixo, joguem lá no recipiente correto, entendeu?

[Uma criança pega o livro da mão de Daniela e folheia para ver]

Daniela: *Pode não voltar ao que era antigamente, mas pode melhorar. Pelo menos melhorar, pelo menos a limpeza, porque ninguém gosta de mau cheiro, de lixo na porta de casa, ninguém gosta dessas coisas. Mas aí a gente fala: mas não fui eu quem fez, mas se a gente não pegar o que a gente faz e não pegar dos outros também, se a gente não conscientizar, se alguém não ver a gente pegando, ele também não vai pegar, então nunca vai resolver o problema. Então, alguém tem que fazer, tem que começar.*

[Todos batem palmas e um silêncio se instaura nos que estavam ali presentes]

Ele é o rio Tietê. Ele tá tentando gritar. Ele tá tentando sobreviver!

Além do rio, gritam também Luciene, Daniela e Ana. Gritam pelo que acreditam, desejam e esperam. Todos assistem a apresentação com atenção, foi emocionante para quem teve o privilégio de estar ali, disponível e inteiro naquele momento. O que será que a criança que olha o livro deve estar pensando? Ela aponta com o dedo para o livro enquanto Da-

niela fala. E repete o movimento algumas vezes. A materialidade havia lhe chamado a atenção? Ou estava pensando sobre a história de Daniela que também é sua? O silêncio seguido de palmas é revelador para este momento. O livro foi exposto no Ponto de Leitura, para quem quisesse tomá-los nas mãos; fazia parte agora da história do lugar e das pessoas de São Miguel Paulista.

Na narrativa contada, as participantes trazem formas de pensar, nomeiam sentimentos e expressam por imagens e pelo livro, histórias de vida. As narrativas de Daniela, Luciene e Ana se fundem com as narrativas dos outros participantes, com as minhas e, talvez, com os possíveis leitores desta dissertação.

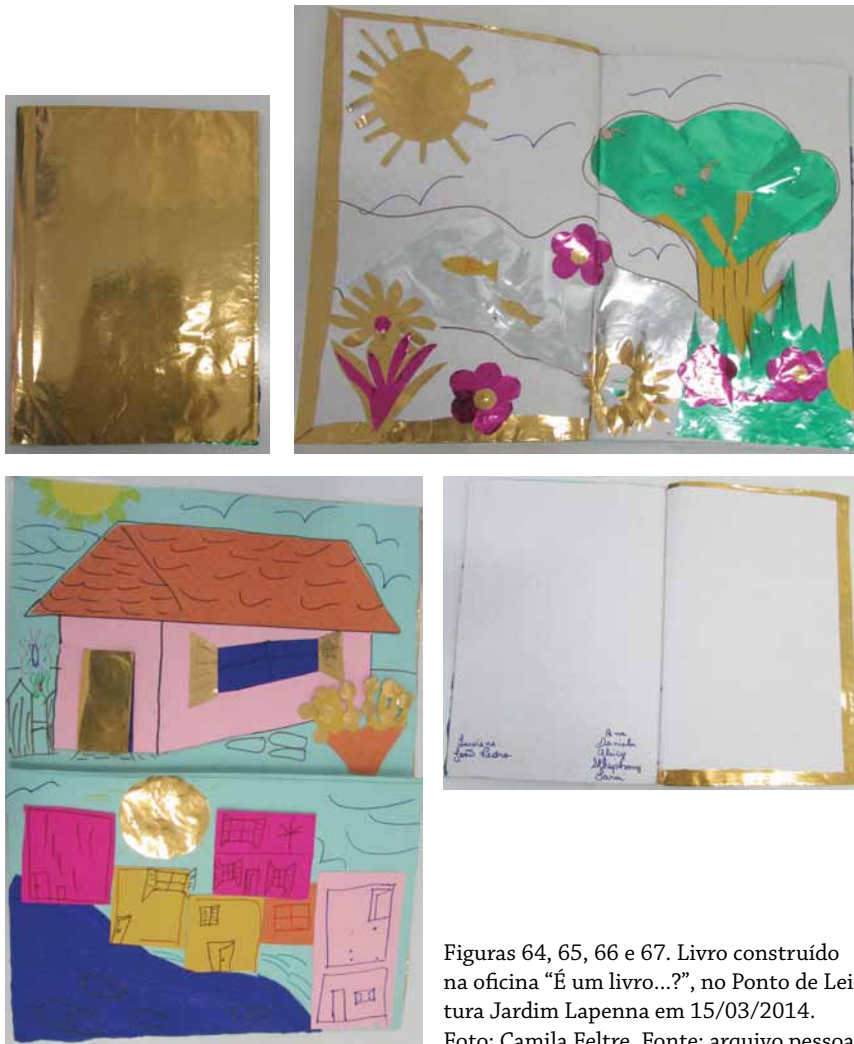
Durante a exposição dos livros criados, a maioria permaneceu na oficina, curiosos em conhecer o que o colega havia produzido. Essa atenção em ouvir o outro é uma característica rara, pelo que percebi realizando oficinas. Geralmente as pessoas vão embora com o seu livro e não chegam a compartilhá-lo com outro, dando a impressão de que é uma etapa menos importante. Pelo contrário, é um momento fundamental do encontro, em que podemos refletir e falar sobre o processo; as pessoas pensam sobre a oficina, como foi a produção, o que descobriram e também narram a história que sentem vontade de compartilhar. Luiza Christov, quando aborda sobre a experiência de narrar em processos de formação de educadores, ressalta a questão da intimidade como algo muito importante. Para a autora: “Quando mostramos essa intimidade e temos a coragem e a maturidade para analisá-la e pensar sobre, talvez chegamos no ponto da transformação” (CHRISTOV, 2012, p. 126). A partir da narração das histórias e do processo de construção do livro, os participantes podem perceber identificações com o outro, possibilitando uma formação individual e coletiva. São em momentos como este que o individual se encontra com o coletivo.

4.1.2 A experiência extrapola: quando o olhar encontra um sorriso no meio do Galpão

Sem esperar, durante o alvoroço que habita a oficina, vejo alguns meninos em volta do Jackson e um deles com a câmera na mão. Este começa a procurar pessoas e coisas por meio da lente; quando encontra o amigo e aprende o *zoom*, acha graça da brincadeira. O menino continua à procura de outros meninos pelo Galpão. Vê o João, tenta focar nele, mas pega a parede vermelha, o descascado branco, uma almofada, uma folha de papel amarela, um joelho de menino todo ralado, dobrado no corpo com uma roupa inteira azul. Ao chegar no rosto, um olhar singelo e um sorriso nos lábios, sem mostrar os dentes, só fazendo pose para a câmera. João fixa o olhar, quase não se move, sabe que está sendo filmado. Mas se distancia na medida em que voltamos do *zoom*. Agora, o cenário é um menino de azul, pés juntos, um joelho dobrado para cima, o outro para o lado, rodeado de papéis amarelos e laranjas. Um sorriso no meio do galpão, entre vozes que gritam, conversam e silenciam. Entre cores, lápis e desenhos, aí está um menino posando para a câmera. Pessoas cruzam a sua imagem e a câmera procura outro personagem para ser o seu foco. Ainda dá para ver o João se esquivando, na tentativa de continuar sendo a imagem observada.

Agora encontramos outro menino, com a língua para fora (nos cantos dos lábios), que movimentava o braço sobre o rosto para espantar as moscas. O corpo sobre o joelho e os braços no chão, parece um montinho sobre o papel. Os pés tomam impulso, caminham em direção à câmera e o menino diz: *Porque você está apontando pra mim?*

Jackson é interpelado pelo que acontecia na oficina; nas suas palavras: *aprendi a ver como as pequenas coisas fazem uma grande diferença na oficina [...] Como, por exemplo, ao ver um sorriso de uma criança, que segurava uma câmera no ombro e ria muito ao dar o zoom; coisas simples*



Figuras 64, 65, 66 e 67. Livro construído na oficina “É um livro...?”, no Ponto de Leitura Jardim Lapenna em 15/03/2014. Foto: Camila Feltre. Fonte: arquivo pessoal.

assim, mexeram muito comigo. Eu olhava admirada para o acontecimento que tomava corpo no encontro – e que eu nem podia ter imaginado. A experiência não antecipa, não prevê.

Relato a minha admiração durante o processo de oficinas no diário de campo:

Me chamou a atenção a maneira que as oficinas estão afetando ao Jackson, algo que não esperava [...] Acreditava na parceria, porque conheço o seu lado profissional atento, o olhar sensível e ele já conhecia o meu trabalho¹¹³, mas não tinha a dimensão de como o processo afetaria o seu ser, seu lado humano e profissional. Ele me contou que a experiência no Ponto de Leitura foi muito rica para ele, e isso foi perceptível, porque ele viu as crianças interagindo com a câmera como algo mágico, novo. Ele se viu ali, na oficina, transmitindo algo, possibilitando sorrisos, alegrias. Relatou pra mim, na volta para a estação de metrô, sobre a felicidade que sentiu quando uma criança viu no visor da câmera o amigo e com o zoom no seu rosto, não parava de rir. Ele se viu não somente como alguém que domina uma técnica, mas alguém que tem algo a oferecer, propiciar sorrisos, ensinar¹¹⁴.

Sobre essa experiência, leva a pensar sobre o que significa olhar por meio de uma câmera. Será que é olhar por outro ponto de vista ou pode provocar uma outra percepção sobre a imagem capturada? Quando a criança se vê ou vê o amigo, ou o lugar que habita pelo visor da câmera pode ser algo novo, pode provocar muitas descobertas, pode mudar a forma de ver algo a que se está habituado. Lembro da experiência que Paulo Freire relata quando participava de um encontro de alfabetização para adultos. O educador conta:

Visitávamos um Círculo numa pequena comunidade pesqueira chamada Monte Mário. Tinha-se como geradora a palavra *bonito*, nome de um peixe, e como codificação um desenho expressivo do povoado, com sua vegetação, as suas casas típicas, com barcos de pesca ao mar e um pescador com um bonito à mão. O grupo

de alfabetizando olhava em silêncio a codificação. Em certo momento, quatro entre eles se levantaram, como se tivessem combinado, e se dirigiram até a parede em que estava fixada a codificação (o desenho do povoado). Observaram a codificação de perto, atentamente. Depois, dirigiram-se à janela da sala onde estávamos. Olharam o mundo lá fora. Entreolharam-se, olhos vivos, quase surpresos, e, olhando mais uma vez a codificação, disseram: “É Monte Mário. Monte Mário é assim e não sabíamos (FREIRE, 2006, p. 44).

A distância tomada pelos moradores de Monte Mário desloca o olhar costumeiro para observar a comunidade e também a si mesmos com atitude crítica e curiosa. Será que a experiência com a câmera também é capaz de provocar outros olhares? A experiência extrapola, algo que não se esperava acontece no encontro entre as pessoas, livros, olhares, sorrisos e possibilidades.

Esse lugar de quem possibilita algo ou do mediador, que é sujeito da experiência, está em constante transformação. Nas palavras de Larrosa:

Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que vimos sendo (LARROSA, 2014, p. 05).

Foi uma das coisas que aprendi na experiência em São Miguel Paulista.

¹¹³ Quando trabalhamos juntos na Casa das Rosas, de março de 2010 a março de 2013.

¹¹⁴ Minhas anotações no diário de campo em 11/04/2014.

4.2 Experiência como formação e transformação

A diferença como sinal da experiência

Ao definir a experiência a ser narrada, o sujeito, de alguma forma, se vê tocado pelo que passou, mas ao passar pela experiência de si, ou seja, a experiência de narrar-se, de analisar-se, desconstruir-se, ele se vê transformado e aberto a novas experiências.

Luiza Christov¹¹⁵

Saí diferente depois do encontro no Ponto de Leitura, naquele 15 de março, eu pensava, com muita certeza, na volta para casa. Estava num estado de encantamento e euforia e, ao mesmo tempo, sem palavras. Não conseguia nomear o que havia acontecido e o que havia me acontecido. Precisava de um tempo de maturação para pensar sobre a experiência. Tão verdade é, que demorei alguns dias para escrever no diário de campo sobre a oficina e lembrar dela sempre me provocava (e ainda provoca) um estranho estado de alegria.

A diferença que percebi em mim, no Jackson, Luciene e Daniela, remete à questão da experiência como transformação. Nesse sentido, a experiência se destaca “por ter-se distinguido do que veio antes e depois” (DEWEY, 2010, p. 111), e se define por “situações e episódios a que nos referimos espontaneamente como ‘experiências reais’ – aquelas coisas de que dizemos, ao recordá-las: ‘isso é que foi experiência’” (DEWEY, 2010, p. 110). A experiência caracteriza-se quando o “material vivenciado faz o percurso até sua consecução” (DEWEY, 2010, p. 109) e seu encerramento é uma consumação, não uma cessação. Assim, “essa experiência é um todo e carrega em si seu caráter individualizador e sua autossuficiência” (DEWEY, 2010, p. 110).

¹¹⁵ CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Org.). *Narrativas de educadores: mistérios, metáforas e sentidos*. São Paulo: Porto de ideias, 2012, p. 126.

Larrosa trata sobre a transformação da experiência a partir de um texto de Heidegger¹¹⁶, que compartilho:

Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nos próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim, transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo (HEIDEGGER apud LARROSA, 2010, p. 162).

Larrosa aponta a capacidade de formação e transformação da experiência. “É experiência aquilo que nos passa, ou nos toca, ou nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma” (LARROSA, 2004, p. 163). E “somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto a sua própria transformação” (LARROSA, 2004, p. 163); é a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações etc. (LARROSA, 2009, p. 07).

O autor contribui ainda com a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. Nas suas palavras:

Daí que o sujeito da experiência não seja o sujeito do saber ou o sujeito do poder, ou o sujeito do querer, se não o sujeito da formação e da transformação. Daí que o sujeito da formação não seja o sujeito da aprendizagem (a menos que entendamos aprendizagem em um sentido cognitivo) nem o sujeito da educação (a menos que entendamos educação como algo que tem que ver com o saber) mas o sujeito da experiência (LARROSA, 2009, p. 07).

Retomando a experiência em São Miguel Paulista, as oficinas podem propiciar encontros, criar ambientações e um espaço-tempo para que a experiência aconteça; experiência que transforme os sujeitos, deslocando-os de lugar e que possa contribuir com sua formação.

Assim, ao narrar a experiência, ela é transformada em palavras. Para Benjamin, narrar é a arte da comunicação (BENJAMIN, 2012)

¹¹⁶ HEIDEGGER, Martin. La esencia del habla. In: *De caminho al habla*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1987.

e para Christov, as ferramentas fundamentais para o narrador são “a palavra, a escrita e a experiência” (CHRISTOV, 2012, p. 127).

A partir das narrações das oficinas, destacando o que ficou mais evidente nos encontros, revejo acontecimentos, situações e leio a mim como mediadora nesse processo de aprendizados. Deparo-me com atitudes, posturas e comportamentos que tive durante as oficinas e, desta forma, me “ex-ponho”, no sentido da palavra colocada por Larrosa, que afirma que o que é importante na experiência é “a exposição, nossa maneira de ex-por-nos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco” (LARROSA, 2004, p. 161).

Assim, como Christov afirma, depois de narrar-se há

o momento da dor, da desconstrução, da desilusão por um lado e da reafirmação e satisfação por outro lado, pois é o momento de confrontar os fatos, ler, se ler, olhar de frente para si, para dentro, para as dificuldades, para as frustrações, para as pequenas vitórias que se sobressaíram à sensação de ser vencida (CHRISTOV, 2012, p. 216).

No texto que segue, apresento três oficinas, intituladas como pontos de parada (Biblioteca Pública Hans Christian Andersen, Fábrica de Cultura Capão Redondo e Biblioteca Pública Álvaro Guerra), que trouxeram, para a minha experiência de educadora, novas reflexões.

É o momento de me expor, de me confrontar com possíveis erros, com situações que não saíram como planejadas e com as frustrações. É o momento da maturação, que segundo Christov é “um momento necessário para que a experiência se concretizasse, ou melhor, que fosse consumada através de muitas culminâncias ao longo do processo” (CHRISTOV, 2012, p. 126).

4.3 Quando a experiência se transforma

Relatar sobre a experiência pode ter um certo risco. Risco porque, como vimos, a experiência tem lugar em alguém, o que impossibilita o meu total conhecimento sobre como ela acontece nas pessoas. Nesta segunda parte do capítulo, relato oficinas que não se constituíram experiências satisfatórias para mim no momento do encontro. Isso não impede que, ao refletir sobre elas e transformá-las em palavras, eu não esteja experienciando algo. Ao rever as oficinas (por meio de filmagens, gravação de voz e anotações em diário de campo), me deparo com situações que alteraram o meu pensamento sobre o encontro e, assim, aprendo com elas. Deste modo, ao relatar sobre as oficinas, transformando a vivência em palavras, surgem algumas reflexões: De que modo o mediador contribui para que a experiência aconteça? O seu estado de espírito, maturidade, jogo de cintura e postura, ou seja, o seu comportamento interfere no encontro? E outras: Quais fatores presentes no encontro de pessoas com os livros podem aproximar ou afastar a experiência?

Os relatos de oficinas trazem algumas vivências e situações que ampliam a minha percepção sobre a “arte do encontro”.

4.3.1 Ponto de parada: Biblioteca Hans Christian Andersen

A oficina realizada na Biblioteca Hans Christian Andersen foi a primeira que realizei da série que aconteceria nas Bibliotecas Públicas e também a primeira oficina da proposta “É um livro...?”, que entraria para a pesquisa como objeto de estudo. Assim, além das preocupações habituais como a quantidade e a faixa etária dos participantes, materiais disponíveis, ambiente criado para a oficina e tempo adequado, me dedicava também aos registros da pesquisa (como gravação de voz) e ao exercício de um olhar mais observador, na tentativa de captar os acontecimentos para as futuras discussões. Esta primeira oficina, em muitos aspectos, trouxe reflexões sobre o processo vivido durante a pesquisa e se constituiu como parte importante de uma trajetória em formação.

As oficinas nas Bibliotecas Públicas aconteceram graças à parceria com o educador e contador de histórias Giuliano Tierno (naquele momento, coordenador do Sistema de Bibliotecas Públicas Municipais, que fazem parte da Secretaria Municipal de Cultura) e Melina Campanini (responsável pela programação), que abriram espaços nas agendas de algumas instituições para a realização das oficinas. Escolhemos quatro bibliotecas¹¹⁷, um ponto de leitura¹¹⁸ e um ônibus-biblioteca¹¹⁹ de diferentes regiões da cidade, de norte a sul de São Paulo, onde não havia uma programação muito intensa, com o objetivo de movimentar esses espaços.

Com um carrinho de feira estampado de flores amarelas (e carregado de livros) cheguei na Biblioteca Hans Christian Andersen, que fica no bairro do Tatuapé. Desloquei-me de metrô, desci na estação Carrão, caminhei até uma avenida e subi uma rua até chegar no local. A Bibliote-

ca Hans Christian Andersen estava fechada, era cedo ainda, pois cheguei com antecedência por conta da ansiedade. Um funcionário que cuidava do jardim me mostrou uma entrada possível: uma pequena porta que ficava ao lado e que eu poderia entrar para conversar com alguém.

Encontrei a bibliotecária, que estava ao telefone. O espaço era simpático, as prateleiras de livros faziam parte da decoração do espaço que tinha como motivo um castelo e que criava um ambiente propício para histórias.

Com E.V.As azuis no chão, preparamos o espaço onde aconteceria o jogo “Isto não é mais um(a)...”, a leitura coletiva e a exploração dos livros. Havia uma cadeira especial, decorada e grande, e pelo que entendi era o lugar que ocupavam os contadores de história. Com o convite para me sentar na cadeira, respondi à bibliotecária que não era necessário, já que durante a oficina sentaríamos todos em roda. Logo em seguida, ela me perguntou se precisava de um local para me aprontar, trocar de roupa, o que me levou a ter certeza de que a oficina havia sido interpretada como uma contação de histórias. A Biblioteca Hans Christian Andersen tem uma tradição forte com essa prática, já que desde 2006 realiza o Curso Básico de Formação de Contadores de Histórias¹²⁰. *Como será essa oficina?*, fiquei imaginando o que a funcionária podia estar pensando.

Quando comecei a olhar as estantes da biblioteca à procura de livros que poderiam ser utilizados na oficina (além dos meus que levava para o encontro), uma das funcionárias trouxe uma caixa cheia deles, que havia separado especialmente para a ocasião. No entanto, a maioria dos livros se mostrou inadequada para o propósito da oficina, já que privilegio livros com características específicas: a presença da materialidade como componente da narrativa. Agradei, porém fiquei novamente com a impressão de que a proposta da oficina não havia ficado muito clara

¹¹⁷ Bibliotecas Públicas Hans Christian Andersen, Paulo Duarte, Álvares de Azevedo e Álvaro Guerra.

¹¹⁸ Ponto de Leitura Jardim Lapenna.

¹¹⁹ Ônibus-Biblioteca Roteiro Jardim Damasceno.

¹²⁰ Disponível em: <<http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/noticias/?p=17203>>. Acesso em: 31/03/2015.

para o pessoal da Biblioteca. Da ação da funcionária em separar alguns livros, interpreto que sua intenção era evitar que as crianças fizessem bagunça nas prateleiras.

Chegaram cerca de 30 crianças, entre nove e dez anos, da Escola Estadual Erasmo Braga e acompanhadas pela professora. Hoje avalio que a oficina não teve um diálogo muito proveitoso por diversos fatores. Durante a leitura coletiva do livro “Na noite escura”, de Bruno Munari, em que ficamos em roda, as crianças estavam dispersas; eram muitas sentadas no tapete e o espaço se tornou pequeno. Notei que os corpos não se adaptaram ao local; uns ficavam deitados, outros entravam na frente do colega atrapalhando a dinâmica. Talvez, estas crianças não estivessem acostumadas a participar de situações, tais como a oficina, fora da sala de aula (cuja professora e o ambiente exerciam mais autoridade, controle); daí a dispersão, os desacordos entre alguns, enfim. Senti falta da atenção das crianças em escutar, de diálogo e tempo para o compartilhar de experiências. Lembro que durante o jogo “Isto não é mais um(a)...”, as crianças brigaram muito entre si para conseguir pegar o objeto e fazer a mímica. Acho que o clima de competição e ansiedade foi predominante no encontro, com demonstrações de dificuldade em ouvir o colega e respeitar o tempo de cada um. Os movimentos de ansiedade e competição das crianças na Biblioteca Hans Christian Andersen foram percebidos também em outras oficinas com crianças e adolescentes em grupos escolares, como na Fábrica de Cultura Capão Redondo – que será abordada mais adiante. Percebi durante a trajetória que quando as crianças estão acompanhadas dos pais, a resposta às atividades e a relação com o livro é diferente de quando estão em grupos escolares. Nas oficinas em família, as crianças ficam menos competitivas, há um envolvimento diferente, talvez mais tranquilo e afetuoso com o livro. Já quando estão com colegas de classe, parece haver uma competitividade em suas ações, provocando muitos confrontos.

Denise Guimarães, professora doutora em estudos literários pela Universidade Federal do Paraná, levanta algumas características presentes hoje em dia, que causam impacto nas relações vividas por crianças e jovens e que identifiquei em situações como a vivenciada na Biblioteca Hans Christian Andersen, por exemplo. São elas: a ansiedade, a incomunicabilidade, o imediatismo e a superficialidade. No seu artigo “Interações sociais e novos padrões perceptivos na construção da subjetividade”¹²¹, Guimarães aponta como a causa fundamental para essas características, as novas instâncias de comunicação, como as tecnologias móveis.

A ansiedade percebida nos gestos das crianças pode estar associada, segundo Guimarães, a uma busca desenfreada pela informação e ao excesso de estímulos, que faz com que haja uma compulsão pelo movimento (GUIMARÃES, 2009, p. 40). Hoje se privilegia uma concentração à múltiplas experiências no tempo e que, segundo a autora, são superficiais, imponderáveis, sem importância e fragmentadas. Essa superficialidade também foi observada durante a leitura coletiva do livro “Na noite escura” com essas crianças na Biblioteca. As imagens eram vistas por segundos e logo era interrompida por várias distrações que aconteciam ao mesmo tempo, o que acarretou na impossibilidade de uma leitura compartilhada.

Dewey nos lembra¹²² que as ações são interrompidas porque a distração e a dispersão afastam o que desejamos do que obtemos (2010, p. 109). Nas suas palavras: “Pomos as mãos no arado e viramos para trás; começamos e paramos não porque a experiência tenha atingido o fim em nome do qual foi iniciada, mas por causa de interrupções externas ou da letargia interna” (DEWEY, 2010, p. 109). Assim, o autor afirma que “as coisas são experimentadas, mas não de modo a se compo-

¹²¹ GUIMARÃES, Denise Azevedo Duarte. Interações sociais e novos padrões perceptivos na construção da subjetividade. *Logos* 30, Ano 16, 2009, p.34-47.

¹²² John Dewey escreveu o livro *Art as Experience* (Arte como experiência) em 1934.

rem em uma experiência *singular*¹²³ (DEWEY, 2010, p. 109), portanto, a experiência não é completa.

Larrosa também aponta como impedimentos para a experiência o excesso de informação. Ele afirma que o que conseguimos “com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de ‘saber-doria’, mas no sentido de estar informado)” (LARROSA, 2010, p. 154) é que nada nos aconteça. Para o autor, o saber da experiência é diferente de saber coisas, tal como se sabe quando se tem informação. Dewey traz a presença do par informação/opinião para o campo da aprendizagem, onde “a informação seria o objetivo, e a opinião, nossa reação subjetiva diante daquela” (LARROSA, 2004, p. 157). Desta forma, tornamo-nos sujeitos competentes, preparados a responder informações e ter opiniões sobre qualquer assunto, enrijecendo nossa abertura para que, de fato, algo nos afete. Esse dado pode ser um dos motivos pelo qual a experiência está rara também nos espaços de ensino, tornando o aprendizado algo que não interpela, não afeta e, por isso, não transforma.

Voltando ao relato da oficina na Biblioteca Hans Christian Andersen, depois de tentativas de diálogo e de realizarmos a leitura coletiva do livro “Na noite escura”, fomos para outra sala, onde havia mesas unidas de modo a formar uma grande e comprida mesa com cadeiras em volta. Seria o momento de exploração e criação dos livros, mas não houve tempo. A oficina foi interrompida pela professora, porque os alunos tinham que voltar para a escola. Conseguiram somente explorar alguns livros que eu havia levado para a oficina, mas não conseguiram produzir os seus livros, o que os deixou desapontados, talvez pela expectativa criada anteriormente. O grupo participou da oficina durante cerca de 50 minutos, menos da metade do tempo previsto para a proposta “É um livro...?”¹²⁴. A professora me comunicou logo na sua chegada à Biblioteca sobre o tempo disponível, mas era a primeira oficina que experi-

mentava a proposta “É um livro...?” visando à pesquisa, e, por isso, não tinha muito domínio sobre o tempo de cada atividade, não conseguindo replanejá-la naquele momento. Esta oficina trouxe algumas experiências para mim, porque, além da proposta, eu contava com um público que não estava familiarizada. Durante as oficinas que realizei na Casa das Rosas, de 2010 a 2013, enquanto educadora na instituição, me acostumei com um perfil de público específico. Como as oficinas aconteciam aos finais de semana e voltadas para famílias com crianças, fui me habituando a estar com este tipo de público e, principalmente, com suas reações diante das propostas com os livros. Como a Casa das Rosas se constitui em um espaço de poesia e literatura, a maioria das famílias que participavam das oficinas eram pessoas já interessadas em atividades culturais, tendo geralmente uma percepção do livro como algo importante para a formação da criança. O fato de a instituição estar localizada na Avenida Paulista¹²⁵ atrai, na maioria das vezes, famílias que moram no entorno, geralmente de classe média, trazendo mais especificidades para este tipo de público.

Deste modo, as oficinas que realizei na Casa das Rosas, contribuiu para uma certa familiaridade com um tipo de público em um contexto específico. Com as novas trajetórias de oficinas, eu entrava em um novo território a descobrir. Neste caminho, muitas questões me provocavam: Como estar com um grupo escolar, quando as crianças não estão acompanhadas de familiares? Como me relacionar com os funcionários da instituição e com os professores que acompanhariam as crianças? Também me inquietavam questões relacionadas à pesquisa: Como lidar com o fato de a oficina fazer parte de uma pesquisa?, ou seja, deveria explicar aos participantes sobre as formas de registros e o intuito das oficinas?

¹²⁵ Região central da cidade de São Paulo que concentra grande quantidade de sedes de empresas, bancos, consulados, hotéis, hospitais e centros culturais como a Casa das Rosas, o Museu de Arte de São Paulo (MASP) e o Itaú Cultural. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Avenida_Paulista>. Acesso em: 06/04/2015.

¹²³ Grifo do autor.

¹²⁴ A proposta “É um livro...?” tem duração de duas horas.

Enfim, com o percurso das oficinas, me permiti estar em um outro contexto, diferente dos quais estava habituada – não mais como educadora de uma instituição e, portanto, não mais no meu território de domínio –, a fim de experimentar outras formas de estar com os livros e com as pessoas. Era esse um dos objetivos da pesquisa quando decidi embarcar na viagem: sair da minha zona de conforto, do meu ambiente familiar, para conhecer outras relações que se estabeleceriam com o livro e com a leitura, em outros contextos e em outras instituições, com diferentes pessoas. Procurava a heterogeneidade, a diversidade e novas experiências.

Assim, algumas oficinas me provocaram deslocamentos, aprendizados, momentos prazerosos, de encantamento e descoberta; outras trouxeram frustrações, decepções, que ao refletir sobre elas, transformam-se também em aprendizados.

Ao rever a oficina na Biblioteca Hans Christian Andersen (por meio de filmagem de vídeo, gravação de voz e fotografias) revejo a minha atitude e considero a minha ansiedade um dos elementos que podem ter me afastado da experiência no momento da oficina. Ansiedade pela novidade de estar em uma Biblioteca Pública, onde eu atuava como convidada, em um bairro da zona leste, com crianças de um grupo escolar. Havia também outras preocupações referentes à pesquisa, que me provocaram questionamentos: Como estar sensível para captura de sensações e sutilezas durante o encontro? Como captar movimentos efêmeros e fugazes que acontecem entre as pessoas e os livros? Esses cuidados, certamente, podem ter provocado um excesso de preocupação, que ao contrário de me alertar para a importância da minha presença com as pessoas, me afastou dela.

A questão da redução do tempo, solicitado no início da oficina, também contribuiu para que outras preocupações surgissem, pois eu não tinha muito domínio sobre o tempo do roteiro “É um livro...?”. A propos-

ta, que nasceu de experiências com as famílias na Casa das Rosas, me levou a pensar que os momentos de criação, leitura, exploração de livros e do jogo “Isto não é mais um(a)...”, realizados em um encontro, proporcionariam uma experiência completa com o livro. Porém, não tinha familiaridade com grupos escolares, como dito anteriormente. Assim, refletindo sobre a oficina, percebo a minha inexperiência, como não conseguir adaptar as propostas ao tempo solicitado pela professora (50 minutos). Hoje penso também que poderia ter proposto uma conversa inicial com as crianças, explicando a alteração do tempo e esclarecendo as atividades que aconteceriam no encontro, podendo evitar a frustração, já que as expectativas estariam sendo trabalhadas (minhas e das crianças).

Durante a trajetória de oficinas percebi que, com o passar do tempo, as minhas intenções em relação às propostas das oficinas iam se tornando mais maleáveis, com atitudes mais ágeis e, se o encontro não acontecia como planejado, tentava prestar atenção aos ganhos que poderiam acontecer. Passei a ver o mediador como alguém que cria as possibilidades para o encontro e isso requer experiência, maturidade e jogo de cintura. Percebi a postura do mediador como componente fundamental na criação de possibilidades para a experiência acontecer.

A oficina na Biblioteca Hans Christian Andersen trouxe para reflexão alguns fatores que estão envolvidos no encontro entre o mediador, as pessoas e os livros. Além da disponibilidade do educador, de sua atenção, presença e escuta sensível, existem outras circunstâncias que permeiam o encontro: o contexto dos participantes, o ambiente, o clima, o acesso ao livro e as relações que têm com ele. Assim, existem circunstâncias visíveis e invisíveis presentes na experiência, que remetem ao que Apolline Torregrosa chama de *climatosofia* da educação. Retomando a ideia da autora, nos ambientes de formação, podemos observar fenômenos climáticos, como “ventos, temperaturas, calores, microclimas e flutuações que modificam, alteram, unem ou dispersam as pessoas

e suas vivências” (TORREGROSA, 2012, p. 34, tradução minha)¹²⁶. Nesse sentido, Torregrosa considera que climatosofia emerge quando compreendemos que nos espaços de formação estão os “processos de cada pessoa, com dos outros, com o entorno, com a natureza, com a vida e o cosmos, formando um microclima que permite que se estabelecem as relações” (TORREGROSA, 2012, p. 35, tradução minha)¹²⁷. Assim, para que a experiência aconteça, está envolvido este microclima particular que se constrói em cada espaço de formação.

Nesta trajetória, aprendi que a experiência não é algo que se possa predefinir, que forçosamente a façamos acontecer, e é sim um “sofrer, padecer, agarrar o que nos alcança receptivamente, aceitar, na medida em que nos submetemos a isso” (LARROSA, 2014, p. 99). Descobri, então, um equilíbrio entre o agir, na medida em que percebi que é possível criar possibilidades para que a experiência aconteça, e o sofrer, estado de quem está aberto a receber algo, sendo esse algo, imprevisível e inesperado.

Revejo a minha atitude na oficina com olhar crítico e percebo que refletir sobre ela contribuiu para o meu amadurecimento e formação, principalmente ao perceber que a presença, disponibilidade e atenção às pessoas no momento do encontro é fundamental para a captura das sutilezas que acontecem na experiência com o livro.

¹²⁶ *ventos, temperaturas, calores, microclimas y fluctuaciones que modifican, alteran, unen o dispersan las personas y sus vivencias.*

¹²⁷ *procesos de cada persona con los otros, con el entorno, la naturaleza, la vida, el cosmos, formando un microclima que permita que se regeneren las relaciones.*

4.3.2 Ponto de parada: Fábrica de Cultura Capão Redondo

A parceria com o programa Fábricas de Cultura resultaram em quatro oficinas, realizadas nas bibliotecas das unidades Capão Redondo (zona sul), Jardim São Luís (zona sul), Jaçanã (zona norte) e Vila Nova Cachoeirinha (zona norte). A Fábrica de Cultura Capão Redondo foi a minha primeira parada¹²⁸; as outras oficinas aconteceram nos dias consecutivos da mesma semana de março de 2014¹²⁹.

Eu já tinha conhecimento sobre o programa das Fábricas de Cultura por meio de uma oficina que realizei na Fábrica de Cultura Vila Curuçá, situada na zona leste de São Paulo, em dezembro de 2013. Apesar de ela ser administrada por uma organização social¹³⁰ diferente das quatro Fábricas¹³¹ que iria visitar durante a semana, a realização da oficina na Vila Curuçá, me permitiu criar uma aproximação com este tipo de programa, que visa a difusão e a formação cultural¹³².

Sai de casa às 11h45 e cheguei às 13h30 em Capão Redondo. Foi uma viagem e tanto. Vi uma São Paulo que não conhecia. Trem, metrô, trem, metrô. Linhas coloridas: azul, amarela, lilás e muita gente. Eu olho pela janela do metrô e vejo um rio, os prédios dão lugar a casas, pobreza e muito comércio.

¹²⁸ No dia 11 de março de 2014.

¹²⁹ As oficinas “É um livro...?” nas Fábricas de Cultura aconteceram de 11 a 13 de março de 2014.

¹³⁰ A Fábrica de Cultura Vila Curuçá, assim como as Fábricas Sapopemba, Itaim Paulista, Parque Belém e Cidade Tiradentes são administradas pela organização social Catavento Cultural e Educacional.

¹³¹ As Fábricas de Cultura Brasilândia, Jardim São Luís, Capão Redondo, Jaçanã e Vila Nova Cachoeirinha são administradas pela organização social Poiesis – Instituto de Apoio à Cultura, à Língua e à Literatura.

¹³² As Fábricas de Cultura apresentam ateliês de formação cultural de dança, teatro, circo, música, multimeios, escrita criativa e capoeira, entre outros, para crianças e jovens de 8 a 21 anos e cada unidade conta com uma biblioteca e um laboratório de pesquisa. Disponível em: <<http://www.fabricasdecultura.org.br/programa-fabricas-de-cultura/>>. Acesso em: 31/03/2015.

Percebo também a intimidade entre as pessoas no transporte público, algo um tanto novo para mim, considerando a vida na capital, e reconhecido, lembrando passeios por cidades do interior. As pessoas pareciam se conhecer, se cumprimentavam e a cobradora conversava com os seus passageiros. Me pergunto: *Estou em São Paulo?* Uma moça pede para o ônibus esperar, mas partimos e ela não consegue embarcar. Entrei pela porta da frente, como em todo ônibus que havia andado até então, vi a catraca muito próxima da porta e o cobrador avisa: “É pelo lado de trás”. Entrar pela porta dos fundos do ônibus não foi a única surpresa dentro do transporte público daquele dia; o trajeto para o meu destino, saindo da estação Capão Redondo, era gratuito.

A Fábrica de Cultura Capão Redondo era o meu ponto de chegada. A Fábrica está em um prédio redondo e branco e a biblioteca fica no 2º andar; ela funciona *meio que como uma sala de espera, já que a estrutura não apresenta uma área de convivência*, nas palavras de um funcionário. Em conversa informal com Annibal Lima, coordenador da biblioteca, soube que há crianças que passam quase o dia todo na Fábrica, destacando duas crianças presentes e marcantes: o Mateus e a Jéssica. Ele contou que o Mateus e os irmãos ficam boa parte do dia na Fábrica em horário contra turno da escola, porque a mãe trabalha como merendeira. O próprio Mateus me disse, durante conversa após a oficina, que vai embora às vezes oito, às vezes dez horas da noite. Annibal disse que a Jéssica também fica bastante por lá, mas é um caso diferente, porque ela não está matriculada nos cursos da Fábrica de Cultura e nem na escola ainda. Segundo o coordenador, as crianças frequentadoras moram muito perto, o que facilita o acesso de ir e vir. Conta também que na época em que a oficina foi realizada¹³³, a Fábrica existia há um ano e já apresentava um papel importante na comunidade, contando com um trabalho na área de divulgação, que tinha firmado parceria com três escolas da região,

¹³³ Dia 11 de março de 2014.

com um Centro para Crianças e Adolescentes (CCA) e com pessoas que a frequentavam periodicamente.

As falas de Annibal, somadas ao que pude perceber na minha curta permanência de oficinas nas quatro unidades¹³⁴ do projeto Fábricas de Cultura, revelaram-me um envolvimento e um forte vínculo estabelecido entre os funcionários e as crianças.

O coordenador de biblioteca foi quem me acompanhou em todo o processo, desde a chegada até o encerramento da oficina. Muito receptivo e atencioso, convidou além de algumas crianças que estavam na biblioteca, um grupo de alunos de multimeios, que compõe a grade de programação de cursos, e alguns alunos do CCA, que está localizado no bairro e que constantemente realiza parceria com a instituição. Assim, participaram da oficina por volta de 40 pessoas, de diversas faixas etárias: crianças, adolescentes e educadores, o que aparentou ser um número muito grande para a proposta da oficina. Como estava em fase de experimentação da proposta, achei que seria possível.

A roda ficou enorme na biblioteca. *A oficina não atrapalharia aqueles que estavam no local para ler, se concentrar?*, foi o meu receio. Iria entender melhor, ao final do encontro em conversa com o coordenador, sobre as novas propostas que estavam sendo idealizadas e implantadas nas bibliotecas, que incluíam atividades com o livro e a leitura, como oficinas, encontros com escritores e contações de histórias, visando aproximar os frequentadores do acervo de livros. Por que nesse momento o barulho me incomodava? O que permeava as minhas intenções naquele momento? Talvez por estar em uma biblioteca, tinha uma ideia de que a atividade deveria ser mais silenciosa?

Cheguei com uma hora de antecedência a fim de separar alguns livros que seriam utilizados no encontro. No início da oficina, conversa-

¹³⁴ Fábrica de Cultura Capão Redondo, Jaçanã, Jardim São Luís e Vila Nova Cachoeirinha.

mos sobre o conceito de livro e depois houve a exploração em pares ou trios com a proposta de descobrirem surpresas nos livros. *O que há de diferente nesses livros que chamam a atenção de vocês?*, foi uma das perguntas que fiz para estimular os participantes a buscarem algumas características materiais presentes nos livros. Um menino com o “Dentro do Espelho”, de Luise Weiss, nas mãos, disse que nunca tinha visto um livro com um espelho dentro. Outros dois meninos viam o livro “A toalha vermelha”¹³⁵, de Fernando Vilela, composto por imagens, e rapidamente me olharam e falaram: *Já vemos*, simples e rápido, depois de pouco tempo que a proposta foi feita. Quando perguntei sobre a história eles não conseguiram me contar. Sugeri que lessem novamente, prestando atenção às imagens e na sequência delas. A exploração começou a partir de então e os percebi lendo pelo outro lado do livro, tentando ler as imagens para entender a história.

Durante a leitura compartilhada do livro “Na noite escura”, de Bruno Munari, Jéssica perguntou: *Porque o livro está furado?*. Tentei repassar a pergunta para o grupo na tentativa de iniciar o assunto sobre a materialidade do livro. Ótima oportunidade para iniciar uma discussão. Mas, com um grupo tão grande, não houve possibilidade de estabelecer um diálogo produtivo. Algumas pessoas que estavam jogando na biblioteca também colaboravam com certo barulho e dispersão durante a leitura coletiva, o que exigia uma concentração ainda maior, já que o livro estava em minhas mãos e a leitura havia sido programada para ser realizada com os participantes em roda, sendo convidados a conversar, sugerir e interpretar o livro. A pergunta de Jéssica foi discutida brevemente. O furo do livro nos convidava a continuar a história; por ele víamos um círculo amarelo que percorria toda a narrativa. O furo é um recurso interessante dentro de um livro, pois ele possibilita combinações de cores que acontecem com o virar das páginas, como se algo fosse ser revelado no próximo movimento. Pode-se sentir a forma

pelo furo. É um recurso também utilizado por outros autores, como por exemplo “O livro do foguete”¹³⁶, de Peter Newell. Nele, um furo no meio do livro representa o foguete que passa de página em página, chegando a diferentes lugares. Enfim, a discussão podia ser prolongada, mas foi impossibilitada por esses fatores, como o barulho na biblioteca e o grande número de participantes que pode ter contribuído para a dispersão do grupo. A experiência de leitura exige tempo, dedicação e a criação de um espaço que a torne possível. Hoje, a velocidade com que as informações circulam dão a impressão de que “tudo é instantâneo, imediato” (GUIMARÃES, 2009, p. 37), provocando “sensações voláteis e fragmentadas” (GUIMARÃES, 2009, p. 37), que não tornam a experiência possível. Para Larrosa, “a velocidade que nos são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade, pelo novo que caracteriza o mundo moderno, impede sua conexão significativa” (LARROSA, 2010, p. 157). Por isso, o autor traz o tempo, a memória e o silêncio como componentes fundamentais para uma experiência, e estes componentes dificilmente foram percebidos no encontro na Fábrica de Cultura Capão Redondo.

Na sequência, depois da tentativa de leitura coletiva, a proposta para a criação do livro foi simples, sem aprofundamento em um recurso específico, como havia pensado. Entretanto, os participantes aparentavam estar empolgados, afinal estavam esperando por esse momento desde o início da oficina, quando me mostraram o folder com informações que remetiam à oficina como “criação de livros”. No folheto, havia o título “É o livro (confecção de um livro)” e a sinopse: “Com jogos, brincadeiras e leitura coletiva, investigue os mistérios que cercam os livros e aprenda a criar seu próprio exemplar”. Essas informações, um pouco alteradas da proposta original de “É um livro...?” criou uma expectativa nos participantes em aprender a criar um livro, aparecendo em suas falas diversas vezes a palavra “confecção”. “Confecção”, segundo Dicionário Aurélio pode ser “acabamento, conclusão de algo, obra feita”¹³⁷. Talvez

¹³⁶ NEWELL, Peter. *O livro do foguete*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

¹³⁷ Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/confeccao>>. Acesso em: 10/12/2014.

¹³⁵ VILELA, Fernando. *A toalha vermelha*. São Paulo: Brinque-Book, 2007.

por isso tenha me provocado um certo desconforto, visto que a minha intenção não era ensinar uma técnica para a fabricação de livros, mas propiciar experiências com o livro, e dentre elas, o fazer. A sinopse original e que condiz com os objetivos da oficina é a seguinte:

Durante a oficina será investigado o mistério que rondam os livros. Alguns jogos, brincadeiras e uma leitura coletiva podem ser nossos aliados. Cada participante também poderá contribuir criando um livro e compartilhando suas descobertas (FELTRE, 2014).

Com tudo isso, as primeiras oficinas trouxeram uma atenção ao número de participantes e, partir daquele momento, me pareceu fundamental restringir em um número de participantes, buscando não ultrapassá-lo. Privilegiando a comunicação e o diálogo entre os participantes, pensei que 20 pessoas, entre crianças e adultos, seria o número ideal. Essa decisão interferiu nas oficinas que vieram em seguida, nas quais me empenhei em atentar para a quantidade de participantes: tanto por meio de conversas com os funcionários das instituições, quanto nos materiais de divulgação. Revendo os fatos, lembro da experiência em São Miguel Paulista (relatada no início do capítulo), contando com aproximadamente 40 participantes, e me pergunto: Porque o número de pessoas não foi um problema naquela oficina? Por que o som externo à oficina e a conversa entre os participantes não foi percebida como “barulho” que atrapalhou a experiência?

Percebo que identificar os elementos que aproximam, e/ou afastam, a experiência pode ser um risco, porque sempre existem características muito específicas que envolvem o encontro, isto é, existe uma soma de fatores que estão ligados ao contexto: a instituição, as pessoas, a ambiência que se cria no momento, a postura do mediador. Esses fatores estão relacionados com a *climatosofia* da educação, que permite “compreender os espaços de formação no sentido de atmosferas, de experiências sensíveis que se vivem através da educação artística”

(TORREGROSA, 2012, p. 34, tradução minha)¹³⁸. Pensando sobre aquela experiência em São Miguel Paulista, a oficina foi realizada em parceria com um Ponto de Leitura (Jardim Lapenna), onde não acontecem muitas atividades para a população, principalmente para os adultos, revelando uma certa carência de programação cultural. A oficina foi realizada em uma varanda, em uma tarde de sábado, cujos participantes eram famílias. Houve todo um cuidado da funcionária em convidar as pessoas, disponibilizar materiais e proporcionar lanche ao final da atividade. Como mediadora, também me percebi mais aberta aos acontecimentos e com ouvido mais atento para o andamento da oficina e, além disso, tinha convidado um amigo para se ocupar com os registros, o que pode ter contribuído para diminuir minha preocupação em relação a essa questão. Todo esse contexto faz parte do conjunto de especificidades que possibilitaram a experiência em São Miguel Paulista.

As características da oficina na Fábrica de Cultura Capão Redondo tem suas peculiaridades: foi realizada em uma biblioteca de um programa de difusão e formação cultural, com dois grupos de alunos de cursos da Fábrica de Cultura e um grupo de crianças e adolescentes de um centro de apoio (CCA), acompanhados de alguns educadores e do coordenador da biblioteca, em uma tarde de terça-feira. Eram poucos os participantes que tinham conhecimento sobre a proposta; um grupo resolveu participar minutos antes do início, não havendo conhecimento ou preparo sobre a oficina. Eu não estava acompanhada de alguém para me ajudar com os registros e era meu primeiro contato com a Fábrica de Cultura em 2014, na parceria estabelecida no início do mesmo ano.

Enfim, aponto as especificidades dos encontros que somadas, compõem as singularidades e que podem nos dar uma ideia de alguns elementos capazes de nos aproximar ou afastar da experiência.

¹³⁸ *comprender los espacios de formación en sentido de atmósferas, de experiencias sensibles que se viven a través de la educación artística.*

4.3.3 Ponto de parada: Biblioteca Álvaro Guerra

A oficina que não aconteceu

Foi a última oficina que realizei em parceria com as Bibliotecas Públicas de São Paulo. Era um dia chuvoso e me preocupei se o tempo afastaria as pessoas. A oficina aconteceria na Biblioteca Álvaro Guerra, a mais próxima da minha casa, em Alto de Pinheiros, zona oeste de São Paulo. A princípio poderia ter sido a oficina mais confortável para mim: não demorei mais de 1 hora para chegar ao local, utilizei somente uma linha de metrô e o público eram famílias, que pelas experiências anteriores, tinham sido muito ricas.

Mas o clima estava frio (fora e dentro da sala onde aconteceu o encontro). Percebi meu desconforto logo na chegada à Biblioteca. O ar era sério e notei o distanciamento dos frequentadores com os funcionários da Biblioteca e com o espaço em si. Quem me recebeu foi uma funcionária que prestava serviços gerais, tais como recepção e arrumação da biblioteca e que me levou até a cozinha, onde achei que pudesse me sentir mais acolhida. Sempre aceito o convite para tomar café nas instituições em que vou fazer algum tipo de trabalho; para mim, além da aparência física da cozinha, as cores e azulejos que trazem lembranças agradáveis, são momentos de conversas em que se pode conhecer as pessoas e o espaço de um modo mais afetuoso. Porém, nessa cozinha, foi tudo muito distante e continuei sentindo o frio.

Quem acompanhou a oficina foi uma outra funcionária que estava na Biblioteca cobrindo escalas do final de semana, o que foi notado pela aparente falta de vínculo com o local. Ela participou da oficina até o fim, mas receio que sua presença, como representante da instituição, possa ter inibido algumas pessoas, percebida logo no início da atividade, pela forma como se apresentou.

Haviam dez pessoas inscritas na lista para participar da oficina e apenas duas famílias vieram para a Biblioteca especialmente com esse intuito. Os outros participantes aceitaram o convite realizado poucos minutos antes do início da atividade. Assim, contamos com três famílias, um frequentador, duas estudantes de biblioteconomia e a filha de uma funcionária da Biblioteca, que estava presente a “pedido” da coordenadora da Biblioteca, o que me trouxe um certo constrangimento ao saber. *Uma pessoa na oficina que talvez não quisesse estar ali*, eu pensei e me senti mal por isso.

A sala era comprida, de paredes todas brancas, mas em um dos lados havia uma pintura grande de formas geométricas nas cores azul e amarelo. As janelas de vidros e estruturas em branco estavam todas fechadas, provavelmente por conta da fina chuva que corria lá fora. Estava tudo com uma aparência muito limpa, mas havia um silêncio instaurado no ambiente; meus ouvidos não estavam mais habituados depois de experiências em varandas, calçadas, no chão de terra e o calor do sol que aquecia os livros e as pessoas, que participavam calorosamente.

Havia cadeiras de madeira na sala, organizadas em roda que ocupavam todo o espaço. Elas eram de madeira maciça, pesadas e escuras. Eram grandes também. O chão era de madeira, tampo brilhante, o que possibilitou que sentássemos ali mesmo na tentativa de criar uma roda mais aconchegante. Alguns optaram pelas cadeiras. Apenas quatro pessoas compartilham da roda no chão comigo, as demais continuaram sentadas, incluindo duas crianças. Minha tentativa de acalantar a roda não obteve sucesso, algumas pessoas ficaram distantes, nem todos conseguiam ver claramente as imagens sobre as quais conversávamos e nem eu conseguia ouvir perfeitamente algumas pessoas.

O clima sério e o silêncio incômodo pode ter sido provocado por muitos fatores, contribuindo para que a experiência não acontecesse da maneira que eu havia esperado. Alguns fatores foram observados no

momento e outros, reflito após a oficina, a partir da memória, da filmagem e de anotações em diário de campo.

O grupo era composto por oito adultos e três crianças. Penso, talvez, que o fato dos adultos serem a maioria pode ter intimidado as crianças; suposições que levanto a partir da minha experiência como educadora. Parecia um ambiente não pensado para crianças, não havia ludicidade no espaço e a leitura com o grupo, com a participação mais dos adultos, foi desenvolvendo uma linguagem e um conteúdo não tão pertencente ao universo infantil, o que pode ter gerado um pouco de tédio para as crianças. Elas praticamente ficaram sem se expressar verbalmente durante todo o encontro. Somente no final da atividade, momento em que foram criar o próprio livro, duas meninas começaram a conversar e notei nelas um conforto maior em participar da proposta.

Outro fator que trago para reflexão, e que pode ter impossibilitado um melhor aproveitamento da atividade, foi a ansiedade dos adultos por uma resposta imediata frente algumas questões. Isso pode ter acarretado uma leitura coletiva menos espontânea, principalmente no início, quando não tinham entendido a proposta da atividade. Por exemplo, quando surgiu como resposta *não sei, temos que ler no livro* frente a uma pergunta que fiz sobre o personagem, tentando instigar a imaginação e as possibilidades de leituras a partir de uma imagem, pensei que seria difícil trabalhar com o livro “Espelho”, já que a proposta do livro-imagem e a da autora¹³⁹ é a de abrir todas as possibilidades de leitura. Com o tempo, com o virar das páginas, percebi os adultos menos ativos e mais envolvidos na atividade, verbalizando algumas interpretações e deixando-se caminhar com a história.

Encontro nessa situação outra característica que Denise Guimarães traz como presentes na atualidade: o imediatismo. Para a autora, “a ilusão da imediaticidade está no cerne do que significa ser atual,

mas na verdade, leva a uma abdicação da experiência do próprio presente [...]” (GUIMARÃES, 2009, p. 40). Com as tecnologias, cria-se uma ilusão de convivência que pode afetar as relações entre as pessoas nos espaços em que isso realmente acontece. O encontro entre as pessoas e o que a experiência nos oferece torna-se difícil. Encontro no sentido de aproveitar o presente momento “como única chance”, nas palavras de Komagata. O artista compara as oficinas que ele realiza com crianças e famílias com o ritual da cerimônia do chá, que traz o significado: “um único encontro pela última vez” (KOMAGATA apud CARAMICO, 2012). Assim, Komagata considera as oficinas momentos para aproximar a sociedade através de experiências e comunicação (KOMAGATA apud CARAMICO, 2012).

Reverendo essa oficina e assistindo a filmagem, me deparo com outra situação, que aconteceu ali, ao meu lado, enquanto realizávamos a leitura coletiva. Miguel, de uns cinco anos aproximadamente, estava sentado na cadeira no colo da mãe e se debate fazendo esforço para ir ao chão; depois de um tempo, a mãe cede e os dois vão para o chão. *O que o menino deseja naquele impulso?*, eu pensei. Rapidamente, ele atravessa a sala e pega o menor livro que estava entre os vários espalhados pelo chão: “Viagem à lua”, de Mariana Zanetti, e começa a ler. Percebo que outra leitura estava, naquele momento, acontecendo na sala, talvez menos ansiosa e mais prazerosa para Miguel. Ele ficou minutos com o pequeno livro nas mãos, que se encaixava perfeitamente em seus pequenos dedos. A mãe continuou na nossa história, da menina e seu espelho¹⁴⁰, e se mostrava interessada na narrativa, até ser solicitada pelo garoto. Ela o ensina a virar as páginas rapidamente, para dar o movimento das imagens presentes no *flip book*. Ele aprende rapidamente e fica folheando as páginas por um tempo. Será que estaria acontecendo nesse momento uma experiência de leitura que fugia aos meus olhares de mediadora da situação?

¹³⁹ LEE, Suzy. **Espelho**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

¹⁴⁰ Menção ao livro “Espelho”, de Suzy Lee.

Miguel segura o livro com uma mão só, com a outra pega outro livro e começa a folhear, mas logo retorna aquele de páginas pequenas e que dançam agora na sua mão, fazendo cada vez mais movimentos grotescos e que produzem um som. Possivelmente Miguel teria entrado em contato com o livro “Viagem à lua” espontaneamente e estava nesse momento explorando o formato do objeto, o ritmo da sua leitura, que é muito peculiar (e nesse livro em específico temos de um lado imagens e do outro palavras) e o som produzido pelo virar das páginas. Miguel estava explorando algumas possibilidades de leitura que o livro oferece, paralelamente à leitura de “Espelho”, em que o resto dos participantes estavam envolvidos.

Apesar de meu desconforto em relação à oficina e revendo os vídeos, principalmente depois de encontrar a situação vivida por Miguel, percebo também alguns ganhos: pessoas conheceram livros que antes não conheciam, tiveram um momento de leitura compartilhada, trocando olhares e interpretações e talvez muitas outras coisas podem ter acontecido e que eu não tenha percebido. Mas penso que a experiência não foi completa, principalmente pela disponibilidade das pessoas, talvez o próprio ambiente criado não tenha sido favorável para estimular o estado de abertura das pessoas para conhecer, doar tempo e espaço para a experiência acontecer. Quanto a minha experiência como educadora, posso dizer que me senti observada com descrença por alguns participantes e por alguns funcionários da Biblioteca. Como a leitura compartilhada levou quase uma hora da oficina, a parte da criação ficou apenas para os interessados. Como retorno, a funcionária da Biblioteca que acompanhava a oficina disse que na sinopse não estava claro o conteúdo da proposta e sugeriu, equivocadamente, que alterasse o texto para dar a entender que iria se trabalhar mais com leitura e não com criação de livro. Pensei: *Por que algumas pessoas acham essa parte da oficina menos importante? Criação também está associada à biblioteca e ao livro.*

Ao final, quando fui desligar a máquina sob o tripé que estava filmando e que testava a nova experiência em registrar a oficina sem a ajuda de outra pessoa (pela impossibilidade do Jackson me acompanhar), percebi que ela não estava ligada. Me vi ao final do encontro, sem gravação de vídeo e de voz. Não sei porque esqueci também de ligar o gravador. Pensei: *A oficina que não aconteceu*, e me pareceu condizente com o que havia vivido ali, em relação ao meu desconforto no local. Depois de um tempo, ao olhar os arquivos de filmagem, percebi que a máquina conseguiu gravar 27 minutos e seis segundos do encontro. Consegui recuperar algumas falas e ideias para construção das reflexões que compartilho, mas a ideia de que foi “a oficina que não aconteceu” perdurou.

Percebo que hoje, as relações sociais podem estar hoje sendo prejudicadas, principalmente por vivermos um “adiantamento infinito da presença”, termo colocado por Guimarães (GUIMARÃES, 2009, p. 39), para explicar vivências virtuais em detrimento da presença física. Vivemos em uma sociedade que estimula a criação de amigos virtuais, identidades fugidias, por meio de perfis em redes sociais e ambientes imateriais, o que pode nos levar a uma “abdicção da experiência do próprio presente” (GUIMARÃES, 2009, p. 40). Essa forma de conviver na contemporaneidade, que renuncia a experiência do próprio presente, pode ter prejudicado as experiências nas oficinas relatadas, em que se manifestaram estados emocionais como a ansiedade a dispersão e as sensações fragmentadas e voláteis.

Nesse sentido, as oficinas – como possibilidade de experiência – convida as pessoas a conviver no face a face, no olho a olho e no mão a mão. Uma oficina pode resgatar o relacionamento das pessoas a partir da presença física e, por se tratar de oficinas com livros, pode também trazer a materialidade implícita na leitura à tona. Os materiais podem trazer para a experiência a complexidade da finitude das coisas, que é muito diferente da maneira de se lidar com as plataformas digitais.

Sobre essa questão, Katsumi Komagata, criador de livros, ressalta no seu processo a importância de se ensinar sobre a finitude das coisas: “Faço livros sensíveis porque sempre quis mostrar para minha filha que as coisas são finitas” (KOMAGATA apud CARAMICO, 2012). Komagata ressalta a importância de se privilegiar a delicadeza, a sensibilidade e cuidado com o material, “os papéis são sensíveis e carregam essa mensagem no próprio material: se cuidá-lo mal, vai rasgar” (KOMAGATA apud CARAMICO, 2012). Compara os materiais com as relações humanas, que são também sensíveis e se as pessoas não souberem se comunicar, podem se machucar.

Se pensarmos nas novas formas de relações que se expandem hoje em dia: virtuais, voláteis e ilusórias, o contato entre as pessoas e entre livros nas oficinas pode ser um resgate do que pertence ao ser humano. A palavra “contato”, derivada do latim *contactus*, que significa tocar, agarrar; é formado por COM, ‘junto, com’, + TANGERE, ‘tocar, encostar’, que originou “tocar” e “tato”¹⁴¹. No Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa, encontramos: “ato de exercer o sentido do tato, estado ou situação dos corpos que se tocam, relação de frequência, de proximidade” (CUNHA, 2010, p. 175).

Assim, privilegiar encontros que propiciam o contato com o outro, a presença física, o toque e os sentidos é trazer algo do ser humano, que é inerente a nós e que se recupera no exercício da convivência.

Para concluir, Guimarães aponta que

nada substitui a relação pessoal, através da qual a criança aprende a trabalhar em equipe, a lidar com as frustrações e perdas, em suma a conviver, no sentido de saber compartilhar suas vivências presencialmente com outros indivíduos (GUIMARÃES, 2009, p. 43).

Assim, a experiência em palavras que trago a partir de três pontos de parada, trazem reflexões sobre a experiência, sobre o papel do mediador e sobre os contextos das oficinas.

Um dos aprendizados que destaco tem a ver com a presença do mediador, e seu importante papel para o encontro. A reflexão me fez perceber como a ansiedade, expectativas, falta de escutar atentamente e disposição para o encontro podem ter se configurado como os maiores fatores que afastaram o mediador da experiência e que podem também, desse modo, ter afastado as pessoas dela. Revendo as oficinas e narrando-as, revejo minhas atitudes e aprendo com elas. Para Christov, o sujeito “ao passar pela experiência de si, ou seja, a experiência de narrar-se, de analisar-se, refletir-se, desconstruir-se, ele se vê transformado e aberto a novas experiências” (CHRISTOV, 2012, p. 126).

Estar preparado à captura de sutilezas, acontecimentos, perguntas, dúvidas, gestos, expressões; um movimento, um olhar, nesse momento fugaz que é o encontro, é um gesto que exige atenção e sensibilidade. Como capturar o fugaz e o efêmero? Trago para consumação de um pensamento o trabalho de Brígida Baltar, artista que captura a neblina, o orvalho e a maresia. Para isso, se prepara para o trabalho com compromisso: equipamento, roupas, caminha grandes distâncias, seguindo a temperatura, o clima e a umidade do lugar. Mas nada seria possível sem a sua busca atenta, sem sentir por onde caminhar, sem perceber o invisível e a sutileza que acontece neste encontro com o intocável. Como a artista, me encontro nessa busca constante.

¹⁴¹ Disponível em: <www.origemdapalavra.com> . Acesso em: 08/08/2013.

5

Considerações finais



5. Considerações finais

5.1 Dos pontos de partida aos pontos de chegada

Desfazendo as malas...

*E começo aqui e meço aqui este começo e recomeço e remeço
e arremesso e aqui me meço quando se vive sob a espécie da viagem
o que importa não é a viagem mas o começo da[...]*

*[...] um livro de viagem onde a viagem seja o livro
o ser do livro é a viagem por isso começo
pois a viagem é o começo e volto e revolto
pois na volta recomeço reconheço remeço[...]*

Haroldo de Campos¹⁴²

Chegada à construção deste texto, me silencio, me encontro entre rotas de palavras, caminhos, linhas, histórias e com um diário de pesquisa a mão, onde habitam as experiências narradas desta viagem. Então, me pergunto: *Qual era o seu destino, mesmo?* Talvez, o próprio percurso, no qual encontrei pessoas, formas de leituras e possibilidades de vida. A viagem não tem fim. Encontro a mala cheia: são histórias, sorrisos guardados na memória, falas com entonações inesquecíveis, lembranças de mãos instigadas ao toque, olhares curiosos e de gratidão. Foi um pouco do que coletei nesse caminho, apanhando desperdícios e coletando sutilezas.

Nesta trajetória, surgem as reflexões: O que aprendi com a viagem? Ou quais as contribuições que posso trazer nesse momento de cessar a experiência?

¹⁴² CAMPOS, Haroldo de. *Galáxias*. São Paulo: Editora 34, 2004, p. 10.

Desfazendo a mala e organizando o que coletei durante o percurso da pesquisa, relatei as minhas experiências. E transformá-la em palavras foi embarcar em outra viagem, dentro da viagem. É possível? Se viajar é estar em movimento, com espírito “receptivo, aberto, atento, pronto para ser surpreendido”, como disse Brian Eno (2012) ou como nas palavras de Alberto Caeiro: “E o que vejo a cada momento é aquilo que nunca antes eu tinha visto, e eu sei dar por isso muito bem” (PESSOA, 1980, p. 35), então posso dizer que experienciei algumas viagens dentro da grande viagem que é a pesquisa.

Assim, narrar a experiência, transformar em palavras o que eu senti, vivi, cheirei, toquei, percebi, deduzi e duvidei, pode ser um tanto arriscado. Apoio-me em Luiza Christov, que traz a questão do risco que é transformar a experiência em palavras, o risco que é se expor.

Risco de não dizer, de dizer mais, de dizer torto, de dizer o que não se queria dizer. Risco de se expor e se mostrar sem volta, sem chance de se esconder novamente. Risco de encontrar o que era mais bonito no que se viveu e nem se tinha percebido. Risco de descobrir um problema que poderia e não foi solucionado. Risco de descobrir um sentido. Ou vários para o que se realizou. Risco de ensinar algo e aprender de novo com ele (CHRISTOV, 2012, p. 170).

Mas só pelo risco a experiência é possível, só com o sujeito exposto. Assim, em muitos momentos me reli, revi minhas atitudes, minha postura e meus comportamentos como educadora e pesquisadora. A partir das gravações de voz e das filmagens pude ouvir entonações da minha voz, olhar gestos e analisar falas, me deparando com atitudes às vezes um pouco ansiosas, outras vezes cheias de vida e disponível para trocas; enfim, pude me perceber nesse percurso da pesquisa aberta a minha própria transformação. A partir das ideias de Marie-Christine Josso, Christov afirma: “a formação é uma viagem, uma mudança de lu-

gar, na qual viajante e percurso se transformam mutuamente” (CHRISTOV, 2012, p. 130)¹⁴³.

Deste modo, habito alguns lugares durante a pesquisa: sujeito da experiência, viajante, educadora, pesquisadora e narradora. Porém, isso não acontece separadamente, assim como as várias viagens que habitam dentro da viagem, os vários lugares que ocupei nesta trajetória de pesquisa se somam para a minha formação e transformação constante. Trago a seguir algumas percepções desse intenso trajeto.

As oficinas, como o coração da viagem, me propiciaram conhecer paisagens, pessoas, observar toques e olhares para o livro, presenciar o processo de aprendizado e relações sendo criadas, entre pessoas e entre pessoas e livros. Percorrer algumas unidades do Sistema Municipal de Bibliotecas Públicas e das Fábricas de Cultura, mais especificamente, me trouxe experiências diferentes das que tive quando trabalhei como educadora na Casa das Rosas. Na maioria das bibliotecas e Fábricas de Cultura que visitei, percebi que o livro era recebido com voracidade e a propostas da oficina realizadas com entusiasmo. Talvez, a escassez de atividades culturais e/ou o acesso mais restrito ao livro, como por exemplo, nos projetos de incentivo à leitura¹⁴⁴ onde não existem bibliotecas públicas, pode ter provocado um desejo pela novidade, por momentos de ler em coletivo, de compartilhar histórias, e que, para mim, não foram tão perceptíveis com tanto desejo e interesse em instituições mais centrais, em que o livro já se mostrava como amigo íntimo entre a maioria e as atividades podiam ser mais frequentes. O fato de o livro ser trabalhado a partir da sua materialidade, algo inédito entre as atividades culturais de São Paulo, trazia para a oficina uma novo olhar para ele e abriam-se possibilidades de leitura. A materialidade podia ser um atrativo para uma nova relação ser criada.

¹⁴³ JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

¹⁴⁴ Pontos de Leitura e projetos Ônibus-Biblioteca.

A minha experiência nas oficinas também trouxe para a pesquisa percepções sobre os diferentes comportamentos das crianças quando estavam em famílias e em grupos escolares. Notei que nas oficinas que eram realizadas aos finais de semana e voltadas às famílias, as crianças tinham uma postura mais tranquila, amena. Quando estavam em um grupo escolar, o comportamento era mais competitivo e ansioso.

Com o caminhar das oficinas, me percebi mais aberta aos acontecimentos que se davam no encontro, aos imprevistos e possíveis alterações no roteiro proposto. Isto porque fui percebendo que a experiência não é algo que eu possa prever, supor, não é algo que se pode, forçosamente, fazer acontecer, mas percebi que é possível criar as possibilidades para que ela aconteça. Por isso, dedicação, cuidado e planejamento do mediador ou mediadora para o encontro contribui para criar essas possibilidades. Percebi que o mediador(a) não tem o controle sobre tudo e, assim, me senti mais confortável para viver a experiência junto às pessoas, não mais na condição de conduzir, mas de experienciar. Foi como me despir da educadora que eu era para me permitir estar ali, com desejos e interesses como as pessoas, e me deixar ser levada pelas companhias desta viagem. Assim, as ações que compõem a oficina “É um livro...?” foram passando por adaptações e escolhas; e comecei a me sentir mais segura para caminhar com as atividades de forma mais orgânica, deixando as propostas “É um livro...?”, como as leituras, exploração e criação de livros acontecerem nos seus ritmos próprios.

Percebi as oficinas como possibilidades de experiências ou como lugar do possível. Criava-se um espaço para as pessoas experimentarem formas de existir, encontrar narrativas, falar sobre elas, imaginar uma realidade diferente da sua, sonhar a partir de um desenho criado ou se identificar com um personagem de um livro. Isso era possível a partir do estímulo às propostas, às leituras, à produção e aos diálogos. Isso tudo, somado ao fato de estarmos em coletivo, em algum lugar que podia

ser familiar aos participantes, como a biblioteca do bairro. Estas ideias tem sintonia com o que Apolline Torregrosa chama de *microclima*, que se instaura nos espaços educativos: “Estes espaços educativos como microclima geram calor, uma temperatura afetiva onde é bom viver, onde é possível ser, nos emergimos nela, nos envolve como uma aura vital” (TORREGROSA, 2012, p. 36, tradução minha)¹⁴⁵.

A pesquisa também foi amadurecendo durante o seu percurso. A princípio, já observava durante as oficinas que a experiência dos participantes com livros que exploram a sua materialidade, podia estimular o lado sensório, como instigar ao toque, ao cheiro e a um escutar atento. Assim, propor encontros em que pudesse descobrir outras relações com o livro, diferentes das que já havia experienciado como mediadora, foi muito importante para conhecer outras leituras possíveis. Isso aconteceu graças à abertura da proposta em não apresentar uma vertente do livro, impondo uma maneira de ler, mas sim em abrir para as possíveis experiências de leitura. A partir dessa investigação foi possível constatar uma relação até então para mim desconhecida ou não refletida com sua devida importância: o livro como objeto de afeto. Essa percepção coloca o livro como propositor de encontros: entre pessoas e livros, entre adultos e crianças, das pessoas consigo mesmas e delas com o ambiente.

Refletindo sobre o livro como um objeto que se relaciona com diferentes áreas como as artes, o design e a literatura, passei a considerá-lo como um objeto híbrido, que habita um novo território criado entre as fronteiras destas áreas. Essas descobertas trouxeram para a pesquisa a percepção do livro como um objeto com muitas possibilidades. Era como se eu estivesse com um livro de espelhos à mão¹⁴⁶, que ao virar de suas páginas, encontrava novas vertentes e, neste reflexo, a mim mesma.

¹⁴⁵ *Estos espacios educativos como microclima generan este calor, una temperatura afectiva donde es bueno vivir, donde es posible ser, nos sumergimos en ella, nos envuelve como um aura vital.*

¹⁴⁶ “O livro de areia” (1999), de Marilá Dardot.

Assim, as reflexões sobre o livro e a sua materialidade me abrem às perguntas: Quais outras relações podem ser observadas no encontro com pessoas e livros, além das já mencionadas? É possível encontramos outras possibilidades de leituras? A investigação não tem fim. A cada encontro, com diferentes pessoas, tempos e lugares podem fazer emergir novas e distintas relações. Isso porque o livro é um objeto que está diretamente relacionado com o seu leitor. A experiência de leitura acontece neste encontro. Como o livro de espelhos, que reflete sempre novas paisagens ou como o livro de areia, que não tem começo nem fim, as leituras possíveis são infinitas.

Nesse caminhar, o conhecimento sobre a leitura de mundo, de Paulo Freire, foi de grande importância para a pesquisa. A leitura como criadora de sentidos, capaz de estabelecer relações com a vida de cada leitor e contribuir para sua formação e maneira de ver o mundo, era a leitura que fazia sentido para mim e que eu queria discutir na dissertação. Assim, pude observar, em algumas situações de oficinas, a experiência de leitura que se apresentava como possibilidade de vida. Esse entendimento da leitura como possibilidade foi como encontrar novos significados para a pesquisa e os rumos foram, assim, se definindo. Percebi o que a leitura poderia representar para as pessoas e, nesse sentido, estudar o trabalho de Michèle Petit me abriu novos horizontes.

Percebo que o tema da leitura cresce durante a investigação e encontro autores que abordam sobre a sua importância para a construção de identidades, para instigar a imaginação e como formas de resistências, como Petit, Daniel Pennac e Juan Mata. Considero o assunto merecedor de novas pesquisas e estudos que possam contribuir para reflexões de todos aqueles que estão envolvidos nesse processo de conhecimento e aproximação com o livro e a leitura.

Neste sentido, vale destacar a participação dos adultos durante as leituras coletivas nas oficinas “É um livro...?”, especialmente nas

que foram realizadas nas Bibliotecas Públicas Álvaro Guerra e Álvares de Azevedo. Em ambos os encontros, relatados no terceiro capítulo, percebi a potência das leituras de livros-imagens feitas pelos adultos. Eles viveram a experiência da leitura, trazendo um universo próprio; vocábulos, expressões e interpretações que se relacionavam com suas vidas. O diálogo com os participantes na Biblioteca Álvares de Azevedo, entre eles um pai, duas mães e três educadores de um projeto de iniciação artística, contribuiu para a pesquisa com outra descoberta. Ao relatarem as formas que lhes foram apresentados os livros na infância, os participantes se deparam com as próprias histórias de vida e começam a refletir sobre a própria maneira que lidam com os filhos e/ou alunos. Assim, a situação me leva ao seguinte questionamento: Como formadores, o processo de autoconhecimento, de reflexão sobre a própria história e sobre os caminhos que nos levaram ao livro e à leitura pode reverberar na maneira que agimos com os alunos/filhos?

A questão está aberta para novas pesquisas, já que não se apresentava como alvo de minhas reflexões. Coletei, a partir de falas e percepções, indícios que apresentam a importância de se pensar sobre os caminhos que nos levam ao livro e a leitura. Nessas descobertas, trago a figura do mediador(a) com um significativo papel para a construção de possíveis aproximações. Vale destacar a posição de José Castilho, que considera de suma importância a função dos mediadores culturais para o processo que envolve o acesso ao livro, “não basta comprar e prover materialmente: há que formar o elemento facilitador das circunstâncias que criará o mundo do potencial leitor” (CASTILHO, 2009, p. 63). Essas reflexões abrem para a relevância de estudos sobre mediação de leitura.

Diante de tudo isso, refletindo sobre o percurso da pesquisa e suas possíveis contribuições, a palavra que trago como ponto de chegada é “troca”. Emprestei de Lygia Bojunga, escritora de literatura infanto-juvenil, que a cita ao falar da sua ligação com o livro: “essa troca tão gostosa

que – no meu jeito de ver as coisas – é a troca da própria vida; quanto mais eu buscava no livro, mais ele me dava” (BOJUNGA, 1998, p. 08). Troca que vivi durante a pesquisa, que é permitida quando se há uma busca: enquanto eu buscava na pesquisa, percorrendo lugares desconhecidos, coletando toques, leituras, interjeições e encantamentos, mais eu encontrava. Encontrava a mim mesma em lugares que talvez, não eram tão desconhecidos como julgava, encontrava mais sobre minha relação com o livro e a leitura, mais formas de poder contribuir para formadores e pesquisadores, mais experiências com pessoas que poderiam ser compartilhadas neste diário de uma viagem.

Assim, finalizo tendo consciência de que a cartografia da pesquisa, como a trajetória de uma vida, continua a se desenhar e se transformar constantemente.

Além do livro...

Uma das minhas relações com o livro

Das inúmeras relações que percebi que tinha com o livro (durante o processo de pesquisa, das histórias contadas antes de dormir pela minha mãe e pelo meu pai, na companhia de minha irmã etc.), há uma que tem relação direta com a pesquisa, que é a descoberta da sua materialidade como possibilidade de relação. É essa forma de ler o livro que vou narrar a seguir.

Eu vi, por muito tempo, o livro como significado de estudo, obrigação, dever e também aprendizado. Isso não me afastava totalmente dele, porque sempre gostei de estudar, lia as histórias, mas sem um encantamento permitido. Onde estava o mistério da leitura? Não havia. Era quase tudo decifrável, legível e apreendido. Pelo menos eu acreditava nisso. Notas, trabalhos, perguntas eram respondidas para a professora. Com toda essa pressão, essa função do ato de ler, essa pretensão, esse poder do livro, não sobrava espaço para a experiência intuitiva da leitura acontecer. Aquela que faz você se perder, que cria um lugar em que você se sente ouvido, que cria um espaço próprio, que traz aconchego onde havia solidão. Espaço onde acontecem as relações únicas, particulares e verdadeiras a cada um. Isso porque sempre estive tudo dentro do controle (“ler até a página tal”) e era isso que deveria fazer. Porque ler mais? Não me atentei a isso.

Quando cresci e continuei convivendo com os livros atrelados a minha experiência escolar, uma coisa mudou. Peguei emprestado na Biblioteca do Centro Cultural São Paulo um livro da Clarisse Lispector, que agora não me recordo mais do nome. Ele ficou em cima da minha estante durante dias. Lembro que ele era um pouco antigo, grosso, mas o que me chamou mais a atenção era a sua capa vermelha. Gostava

do ambiente do meu pequeno quarto de quando me mudara para a capital, com aquele objeto que me dizia muitas coisas. Não abri ele nenhuma vez. Quando chegou a data de devolução, devolvi sem culpa, sem entender o porquê. E fiquei sem saber o que aquilo tudo poderia um dia dizer para mim. Em conversas pela vida, uma vez, um amigo me disse que pegar um livro e não lê-lo já é uma forma de estar com ele. Aí me veio as tantas vezes que peguei um livro, levei pra casa, olhei, deixei na estante, na mesa, na cama, e na maioria das vezes nem cheguei à experiência da leitura. Gostei dessa percepção, menos obrigação, menos funcional, menos imposta, menos cobrança, que eu podia ter com o livro, diferente do que vivi na escola. Ele podia ser apenas um objeto que ficaria no meu quarto. Acho que foi essa a primeira relação verdadeira que tive com o livro¹⁴⁷.

6. Bibliografia geral

6.1 Livros, artigos e periódicos, teses e dissertações

AGAMBEM, Giorgio. **Infância e História: destruição da experiência e origem da história**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

AGUIRRE, Imanol. Imaginando um futuro para a educação artística. In: TOURINHO, Irene, MARTINS, Raimundo (Orgs.). **Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009.

_____. Las artes em la trama de la cultura. Fundamentos para renovar la educación artística. **Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais** (I -1) (2008). ISSN 1983-7348.

ALENCAR, V.; FELTRE, C.; FIGUEIREDO, F.; SILVA, M.; COUTINHO, R.; BREDARIOLLI, R.; LUZ, R.; PERTERSON, S.; BRUNELI, S. Partilhas Sensíveis: imagens, histórias e memórias. **Anais do III Encontro Internacional sobre Educação Artística**. [formato eletrônico online]. Juazeiro do Norte: EIEA, 2014.

ANTONINI, Pia. Livros ajudam a viver melhor: um projeto existencial in: SESC. **Brincar é uma coisa séria - Manual do Professor**. Material para a exposição Proibido Não Tocar, com livros e jogos de Bruno Munari. Julho - Agosto de 2009.

ARAÚJO, Hanna. **Livros de imagem: três artistas narram seus processos de criação**. Dissertação de Mestrado – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

¹⁴⁷ Escrito em 11/02/2015.

AULETE, Caldas. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. Organização de Paulo Geiger. Rio de Janeiro: Lexikon, 2012.

BARBIER, René. **A Pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1985.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/ educação como mediação cultural e social**. São Paulo: UNESP, 2009.

_____. **A Imagem do ensino da arte: anos 80 e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

_____. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2013.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BAUDELAIRE, Charles. Outras anotações sobre Edgar Poe. In: POE, Edgar Allan. **Contos de imaginação e mistério**. São Paulo: Tordesilhas, 2012.

BENJAMIM, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

_____. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 1984.

BÉRTOLO, Constantino. **Muitas leituras, muitos leitores – Discutindo paradigmas**. São Paulo, 16 de set. 2014. Seminário do Conversas ao Pé da Página.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

BOJUNGA, Lygia. **Livro: um encontro**. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2010.

BORGES, Jorge Luis. O livro. In: _____: **Cinco Visões Pessoais**. Brasília: Editora UnB, 1985, p. 5-11.

_____. O livro de areia. In: **O livro de areia**. Porto Alegre: Globo, 1978.

BREDARIOLLI, Rita Luciana Berti. **Histórias: dos caminhos de tempo, o chitão de palavras em um borbotar de imagens**. Anais do XXIV Congresso Nacional da Federação de Arte / Educadores do Brasil. [formato digital]. Ponta Grossa: FAEB –UEPG, CLEA, 2014.

_____. **XIV Festival de inverno de Campos do Jordão: variações sobre temas de ensino de arte**. Tese de doutorado. São Paulo: ECA-USP, 2009.

CAMARGO, Luís. **Encurtando o caminho entre texto e ilustração: homenagem a Ângela Lago**. Tese de Doutorado – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2006.

CAMPOS, Augusto; PLAZA, Julio. **Poemóbiles**. São Paulo: Demônio Negro, 2010.

CAMPOS, Haroldo de. **Galáxias**. São Paulo: Editora 34, 2004.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

CARRIÓN, Ulises. **A Nova Arte de Fazer Livros**. Belo Horizonte: C/Arte, 2011.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Org.). **Narrativas de educadores: mistérios, metáforas e sentidos**. São Paulo: Porto de ideias, 2012.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 1991.

_____. **Dicionário Crítico da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira.** São Paulo: Quíron, 1983.

COUTINHO, Rejane Galvão. **A Coleção de Desenhos Infantis do Acervo Mário de Andrade.** Tese de Doutorado, São Paulo: ECA- USP, 2002.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

CUNHA, Maria Zilda da. **Na tessitura dos signos contemporâneos: novos olhares para a literatura infantil e juvenil.** São Paulo: Paulinas, 2009.

DEBRAY, Régis. **Vida e morte da imagem.** Petrópolis: Vozes, 1994.

DELEUZE, Gilles. O ato da criação. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 27 de junho de 1999, Caderno Mais, p. 5-4 e 5-5.

DERDYK, Edith. **Entre ser um e ser mil: o objeto livro e suas poéticas.** São Paulo: Editora Senac, 2013.

_____. **Formas de pensar o desenho: desenvolvimento do grafismo infantil.** Porto Alegre: Zouk, 2010.

DEWEY, John. **Arte como experiência.** São Paulo: Martins Editora, 2010.

DIDI- HUBERMAN, Georges. **A sobrevivência dos vaga-lumes.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

_____. **Imagens apesar de tudo.** Lisboa: KKYM, 2012.

_____. **O que vemos, o que nos olha.** São Paulo: Editora 34, 2005.

DUARTE JR., João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível.** Curitiba: Criar, 2004.

_____. **Fundamentos estéticos da educação.** São Paulo: Cortez, 1981.

DUVE, Thierry de. **Fazendo escola (ou refazendo-a?).** Chapecó: Argos, 2012.

FARIAS, Agnaldo. Design é Arte? In: **Revista da ADG**, n. 18, SP, ADG, 1999, p. 25-29.

FELTRE, Camila. Experiências de leitura no parque: o livro como propositor do encontro. **Anais do XXIV Congresso Nacional da Federação de Arte / Educadores do Brasil.** [formato digital]. Ponta Grossa: FAEB –UEPG, CLEA, 2014.

FERRARA, Lucrecia D' Aléssio. **Leitura sem palavras.** São Paulo: Ática, 2001.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

FRAGA, Tatiana. (Org.). Por que ler? – **Reflexões a partir do I Fórum do Espaço de Leitura.** São Paulo, 2013.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam.** São Paulo: Editora Cortez, 2006.

GUIMARÃES, Denise Azevedo Duarte. Interações sociais e novos padrões perceptivos na construção da subjetividade. **Logos 30**, Ano 16, 2009, p.34-47.

GUIMARÃES ROSA, João. **Grande Sertão: Veredas.** São Paulo: Editora Nova Aguilar, 1994.

HENDEL, Richard. **O design do livro.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e Literatura infantil.** São Paulo: Cosac & Naify, 2011.

JANUTH, Gunther. **Children's Corner: Artist's Books for Children.** Mantova: Editora Corraini, 2007.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação.** São Paulo: Editora Cortez, 2004.

KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathleen. **Pesquisa em educação: conceituando a bricolagem.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

LAPLANTINE, François. **A descrição etnográfica**. São Paulo: Terceira Margem, 2004.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. In: **Experiência y alteridade em educación**. Argentina: Editora Homo Sapiens Ediciones, 2009.

_____. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

LEE, Suzy. **A trilogia da margem: o livro-imagem segundo Suzy Lee**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

LIMA, Graça. **O design gráfico do livro infantil brasileiro**. Dissertação de Mestrado – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

LINS, Guto. **Livro infantil? Projeto gráfico, metodologia, subjetividade**. São Paulo: Editora Rosari, 2003.

MACHADO, Regina. **Acordais: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias**. São Paulo: DCL, 2004.

_____. Conjugações do verbo ler: alinhavos de testemunhos. In: FRAGA, Tatiana. (Org.). **Por que ler? – Reflexões a partir do I Fórum do Espaço de Leitura**. São Paulo, 2013.

MAFFEI, Giorgio. **Les livres de Bruno Munari**. Paris: Editions Les Trois Ourses, 2008.

_____; DONNO, Emanuele De. **Sol Lewitt: artist's books**. Itália: Corraini Edizione, 2010.

_____; PICCIAU, Maura. **Il libro come opera d' arte**. Itália: Corraini Edizione, 2008.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

_____. **Lendo Imagens: uma história de Amor e Ódio**. São Paulo: Cia das Letras, 2011.

MATA, Juan. Tú puedes ser un cocodrilo (Leer, imaginar, comprender). In: **Actas do I Congresso Internacional Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria: construcción de identidades**. Granada, Espanha, 2010.

MAULRAUX, André. **O Museu Imaginário**. Lisboa: Edições 70, 2000.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1979.

MEGGS, Philip B. **História do design gráfico**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. São Paulo: Summus, 1979.

MEIRELLES, Renata. **Giramundo e outros brinquedos e brincadeiras dos meninos do Brasil**. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2007.

MELO, Chico Homem de. **Os desafios do designer & outros textos sobre design gráfico**. São Paulo: Edições Rosari, 2003.

MIRABEL, Annie. Bruno Munari et l'album MN1, dans la série des "Livres Illisibles". In: LORANT-JOLLY, Annick; LINDEN, Sophie Van der. **Images des livres pour la jeunesse**. Paris: Editions Thierry Magnier, 2006, p. 24-35.

MORAES, Odilon; HANNING, Rona; PARAGUASSU, Maurício (Orgs.). **Traço e Prosa**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

MOURA, Mônica. **O Design de Hipermissão**. Tese de Doutorado – Programa de Pós Graduação em Comunicação e Semiótica, PUC, São Paulo, 2003.

MUNARI, Bruno. **A arte como ofício**. Castelo Branco (Portugal): Presença, 1987.

_____. **Das coisas nascem coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Fantasia: invenção, criatividade e imaginação na comunicação visual**. São Paulo: Presença, 1981.

_____. **I Laboratori Tattili**. Mantova: Editora Corraini, 2011.

NAVAS, Adolfo Montejo. Arte em livros – Brasil. In: DERDYK, Edith. **Entre ser um e ser mil: o objeto livro e suas poéticas**. São Paulo: Editora Senac, 2013.

NETO, José Castilho Marques. Políticas Públicas de leitura e a formação de mediadores. In: NETO, José Castilho Marques; SANTOS, Fabiano dos, ROSING, Tania M. K. **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

NEVES, Galciane. Vestígios de leituras ou os arquivos insones de Marilá Dardot. **Anais do Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas** [Recurso eletrônico] / Sheila Cabo Geraldo, Luiz Cláudio da Costa (organizadores). - Rio de Janeiro: ANPAP, 2011, p. 1779.

OLIVEIRA, Ieda de (Org.). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008.

OLIVEIRA, Rui de. **Pelos Jardins Boboli: Reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

PASOLINI, Pier Paolo. **Jovens Infelizes**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

PATTE, Geneviève. **Deixem que leiam**. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PESSOA, Fernando. **Ficções do interlúdio: poemas completos de Alberto Caetano**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2009.

_____. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. São Paulo: Difel, 1968.

PILLAR, Analice Dutra (Org.). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. **Criança e televisão**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____. **Desenho e construção de conhecimento na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PLAZA, Julio. O livro como forma de arte (I). In: **Revista Arte em São Paulo**, n.6 e n.7, São Paulo, abril e maio de 1982.

POWERS, Alan. **Era uma vez uma capa**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

PRADO, Adélia. **O Espírito das Línguas**. In: Poesias Reunidas. São Paulo: Siciliano, 1991.

PRATES, Dolores (Org.). **Crianças e jovens no século XXI: leitores e leituras**. São Paulo: Livros da Matriz, 2013.

QUINTANA, Mário. **Poesia completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

- _____. **A partilha do sensível**. São Paulo: Editora 34, 2005.
- RODARI, Gianni. **Gramática da fantasia**. São Paulo: Summus, 1982.
- ROIPHE, Alberto. **O forrobodó na linguagem do sertão: Leitura verbovisual de folhetos de cordel**. Rio de Janeiro: Lamparina (FAPERJ), 2013.
- ROLNIK, Suely. CARTOGRAFIA ou de como pensar com o corpo vibrátil. In: **Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1989.
- ROMANI, Elizabeth. **Design do livro-objeto infantil**. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.
- RUGIU, Antonio Santoni. As origens medievais. In: **Nostalgia do mestre artesão**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SAGAE, Pedro Luís Campos. **Imagens e enigmas na literatura para crianças**. Tese de Doutorado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2008.
- SALDANHA, Nuno. As palavras e as imagens. In: **Poéticas da imagem: a pintura nas ideias estéticas da Idade Moderna**. Lisboa: Caminho, 1995.
- SAMARA, Thimoty. **Guia de design editorial Manual prático para design de publicações**. Porto Alegre: Editora Bookman, 2011.
- SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.
- SCOTT, Carole; NIKOLAJEVA, Maria. **Livro ilustrado: palavras e imagens**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- SELLI, Hilst Paula. **Crianças, Museus e Formação de Público em São Paulo**. Dissertação de Mestrado – Instituto de Artes, UNESP, São Paulo, 2011.
- SESC. **Brincar é coisa séria - Manual do Professor**. Material para a exposição “Proibido Não Tocar – crianças em contato com a obra de Bruno Munari”. Julho - Agosto de 2009.
- SILVA, Deonísio da. **De onde vêm as palavras; origens e curiosidades da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2014. 504p.
- SILVEIRA, Paulo Antônio. **A página violada: da ternura à injúria na construção do livro de artista**. Porto Alegre: UFRGS. 1999.
- _____. **As existências da narrativa no livro de artista**. Tese de Doutorado - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2008.
- SOUSA, Márcia Regina Pereira de. **O livro de artista como lugar tátil**. Dissertação de Mestrado - Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- TEIXEIRA, Laura. **Livro-ativo: a materialidade do objeto como fundamento para o projeto do livro infantil em forma de códice**. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2010.
- _____. **Sobre o conceito de ilustração**. Material para o curso: A ilustração na literatura infantil e juvenil. Maio de 2012.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- TORREGROSA, Apolline Laborie. **Climatosofía de la formación artística**. In: **Publicação da 1ª Bienal de educación artística: Arte y Educación, Geografía de um vínculo**. Maldonado, 2012.
- _____. **La parte oscura de la formación**. In: **Publicação da 1ª Bienal de educación artística: Arte y Educación, Geografía de um vínculo**. Maldonado, 2012.

VALENT, Isabela U. **Fazer imagens, inventar lugares: Experimentações fotográficas e audiovisuais em práticas artísticas na interface Cultura e Saúde**. Dissertação de Mestrado em Estética e História da Arte – Programa Interunidades Estética e História da Arte, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em Educação – a observação**. Brasília: Liber Líbero Editora, 2007.

VIGOSTKI, Lev Semenovitch. **Imaginação e criatividade na infância**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WENDERS, Wim. Histórias impossíveis. In:_____. **A lógica das imagens**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1990.

ZILBERMAN, Regina. **Fim do livro, fim dos leitores?**. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

ZIMMERMAM, Anelise. **As ilustrações de livros infantis: o ilustrador, a criança e a cultura**. Dissertação de Mestrado – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. 2008.

6.2 Sites consultados

ARIZPE, Evelyn. Imagens que convidam a pensar: o “livro álbum sem palavras” e a resposta leitura. **Revista Emília [online]**, Fevereiro de 2014. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=380>>. Acesso em: 05/03/2015.

BALDISSERA, Adelina. **Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo**. Sociedade em debate. Pelotas, 2001. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rSd/article/view/570>>. Acesso em: 23/07/2014.

BARRIO, Artur [site do artista], abril de 2011. Disponível em: <<http://arturbarrío-trabalhos.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 24/03/2015.

CABREJO-PARRA, Evelio. **La lectura comienza antes de los textos escritos**. Les cahiers, Paris: v.5, Novembro de 2001. Disponível em: <http://www.cobdc.net/12JCD/wp-content/materials/SALA_E/CABREJO_lectura_comienza.pdf>. Acesso em: 05/03/2015.

CANTAR A PELE DE LONTRA. **Galeria: Poemóviles**. Disponível em: <<http://cantarapeledelontra.blogspot.com.br/2010/12/galeria-poemobiles.html>>. Acesso em: 05/01/2014.

CARAMICO, Thais. Katsumi Komagata: O mundo contemplativo. **Revista Emília [online]**, Junho de 2012. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=220>>. Acesso em: 15/01/2015.

DARDOT, Marilá [site da artista]. Disponível em: <<http://www.mariladardot.com/images.php?id=33>>. Acesso em: 03/05/2015.

FELTRE, Camila. Oficinas com livros que exploram a sensorialidade: investigando a experiência com crianças. **Anais [da] Jornada de Pesquisa [recurso eletrônico]**, de 26 a 28 de novembro de 2013 – São Paulo: UNESP – Instituto de Artes, 2013, p. 315. Disponível em: <http://issuu.com/jornadapesquisa_iaunesp/docs/jornadapesquisa2013_anais_final>. Acesso em: 23/03/2015.

FRANÇA, Hugo [site do artista]. Disponível em: <<http://www.hugofranca.com.br>>. Acesso em: 17/01/2014.

ITAU CULTURAL. Disponível em: <<http://www.itaucultural.org.br/>>. Acesso em: 20/02/2014.

LAGO, Angela [site da artista]. **Um livro de areia** (1989). Disponível em: <<http://www.angela-lago.com.br/aulaAreia.html>>. Acesso em: 05/01/2015.

MEIRA, Mariana. E se fosse possível voar?. **Revista Pais e Filhos [online]**, 2014. Disponível em: <<http://www.paisefilhos.com.br/biblioteca/e-se-fose-possivel-voar>>. Acesso em: 25/02/2015.

MOURA, Carla Borin; HERNANDEZ, Adriane. **Cartografia como método de pesquisa em arte [online]**. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas (UFPel), 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Arte/article/viewFile/1694/1574>>. Acesso em: 05/03/2015.

PEREIRA LEITE, Patrícia. Poemar: a transmissão das narrativas literárias entre gerações. **Revista Emília [online]**, 2012. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=176#>>. Acesso em: 04/03/2015.

Proibido não tocar: crianças em contato com a obra do italiano Bruno Munari. **Italia Oggi [online]**, Julho de 2009. Disponível em: <http://www.italiaoggi.com.br/not07_0909/ital_not20090720a.htm>. Acesso em: 12/03/2015.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de Queirós, 2009. **O Manifesto**. Disponível em: <<http://www2.brasilliterario.org.br/pt/manifesto/o-manifesto>>. Acesso em: 16/03/2014.

REYES, Yolanda. Mundos possíveis: explorar a fantasia... para inventar a realidade. **Revista Emília [online]**, 2013. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=299>>. Acesso em: 12/01/2015.

SÃO PAULO (Estado). Vídeo produzido pelas equipes do Espaço de Leitura, do Fussesp (Fundo Social de Solidariedade do Espaço de São Paulo) e do Centro de Referência em Educação Mário Covas/EFAP da Secretaria do Estado da Educação de São Paulo.

Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=f4e8H3XEwJU>>. Acesso em: 15/07/2014.

SOBRINO, Javier. Kveta Pacovska: um museu ao alcance da mão. **Revista Emília [online]**, Fevereiro de 2013. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=282>>. Acesso em: 10/01/2015.

SOUZA, Marcos Aurélio dos Santos. No entre-lugar e os estudos culturais. **Travessias** - número 01, 2008, p. 1-12. Disponível em: <http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_001/cultura/O%20ENTRE%20LUGAR%20E%20OS%20ESTUDOS%20CULTURAIS.pdf>. Acesso em: 12/05/2015.

6.3 Livros utilizados nas oficinas

CARVALHO, Bernardo. **Um dia na praia**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

FEI, Wang; SELIER, Marie; LOUIS, Catherine. **O nascimento do dragão**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

FOLL, Dobroslav. **Assim ou Assado?**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

FURNARI, Eva. **Filó e Marieta**. São Paulo: Paulinas, 2007.

KLAUSMEIER, Jesse; LEE, Suzy. **Abra este pequeno livro**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

LEE, Suzy. **Espelho**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

_____. **Onda**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

_____. **Sombra**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

MERVEILLE, David. **Na garupa do meu tio**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MUNARI, Bruno. **Dans le brouillard de Milan**. Paris: Éditions des Grandes personnes, 2012.

_____. **Na Noite Escura**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

_____. **Libro illeggibile MN1**. Mantova: Édition Corraini, 1984.

ROSA, Mário Alex; TEIXEIRA, Lilian. **Formigas**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

SANDAT, Mandana. **Meu leão**. São Paulo: Escala Educacional, 2009.

SMITH, Lane. **É um livro**. Editora Companhia das Letrinhas, 2010.

VILELA, Fernando. **A toalha vermelha**. São Paulo: Brinque-Book, 2007.

WEISS, Luise. **Dentro do Espelho**. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

ZANETTI, Mariana. **Viagem à Lua (KINOCAIXA)**. São Paulo: Hedra, 2008.

6.4 Livros folheados

AZEVEDO, Ricardo de. **Armazém do Folclore**. São Paulo: Ática, 2002.

_____. **Contos de enganar a morte**. São Paulo: Ática, 2003.

BANYAI, Istvan. **O outro lado**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

_____. **Zoom**. Rio de Janeiro: Brinque-Book, 1995.

BRENMAN, Ilan; MARCONI, Renato. **Telefone sem fio**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

BUARQUE, Chico; ZIRALDO. **Chapeuzinho Amarelo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

CALI, Davide; BLOCH, Serge. **Fico à espera**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

CHARLIP, Remi. **On dirait qu'il neige**. Paris: Les trois ourses, 2011.

CIPIS, Marcelo. **De passagem**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

FANELLI, Sara. **A incrível fuga da cebola**. São Paulo: Editora Ática, 2012.

FURNARI, Eva. **Nós**. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Pandolfo Bereba**. São Paulo: Moderna, 2000.

LAGO, Angela. **Cena de rua**. Belo Horizonte: RHJ, 1994.

MAEO, Keiko. **Balanço**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

MELLO, Roger. **A flor do lado de lá**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1991.

_____. **Selvagem**. São Paulo: Global, 2010.

MILLER, Zoe; GOODMAN, David. **Visages**. Paris: Éditions des Grandes Personnes, 2013.

MORAES, Odilon. **O presente**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

MORTIER, Tine; VERMEIRE, Kaatje. **Mari e as coisas da vida**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

MUNARI, Bruno. **Piú e meno**. Mantova: Corraini, 2008.

_____. **I Prelibri**. Mantova: Corraini, 2008.

_____. **Tanta gente**. Mantova: Corraini, 2008.

NERUDA, Pablo; FERRER, Isidro. **O livro das perguntas**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

_____; ODRIOZOLA, Elena. **Ode a uma estrela**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

NETHO, Paulo; Giroto. **Poesia Mágica**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2012.

NEVES, André. **Casulos**. São Paulo: Global, 2007.

NEWELL, Peter. **O livro do foguete**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

_____. **O livro inclinado**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

PAMPLONA, Rosane; MAGALHÃES, Sônia. **O homem que contava histórias**. São Paulo: Brinque-Book, 2005.

SANT'ANNA, Renata; PRATES, Valquíria. **Lygia Clark – Linhas vivas**. São Paulo: Paulinas, 2006.

_____. **Frans Krajeborg – A obra que não queremos ver**. São Paulo: Paulinas, 2006.

_____. **Leonilson: Gigante com Flores**. São Paulo: Paulinas, 2006.

_____. **Regina Silveira – O olho e o lugar**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SENDAK, Maurice. **Onde vivem os monstros**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SHIN, Dong-Jun. **O metrô vem correndo**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

SILVERSTEIN, Shel. **A árvore generosa**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

_____. **A parte que falta**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

THOMPSON, Colin. **Como viver para sempre**. São Paulo: Brinque-Book, 1997.

TULLET, Hervé. **Aperte aqui**. São Paulo: Ática, 2011.

VILELA, Fernando. **Lampião & Lancelote**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

ZIRALDO. **Flicts**. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

6.5 Filmes

A HISTÓRIA SEM FIM. Título original: The NeverEnding Story. Direção de Wolfgang Petersen. Estados Unidos e Alemanha: Warner Bros, 1984. (1h42min), son., color., inglês.

FAHRENHEIT 451. Direção de François Truffaut. França e Reino Unido: Anglo Enterprises, Vineyard Film Ltd., 1966. (1h52min), son., color., inglês.

O LABIRINTO DO FAUNO. Título original: El labirinto del fauno. Direção de Guillermo del Toro. Estados Unidos, Espanha, México: Warner Bros, 2006 (1h52min), son., color., espanhol.

7. Anexos

7.1 Roteiro da oficina “É um livro...?”

É um livro...?*

Relendo o livro como objeto

Durante a oficina iremos investigar o mistério que rondam os livros. Alguns jogos, brincadeiras e uma leitura coletiva podem ser nossos aliados. Cada participante também poderá contribuir criando um livro e compartilhando suas descobertas.

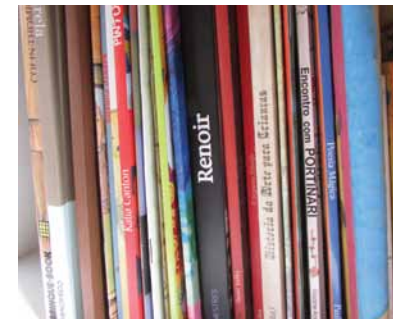
*Título retirado do livro: SMITH, Lane. **É um livro**. Tradução de Júlia Moritz Schwarcz. Editora Companhia das letrinhas, 2010.

Camila Feltre

*Tudo é uma simples brincadeira que
recomeça a cada vez que o livro é aberto*
Suzy Lee

O LIVRO NA INFÂNCIA: O CONTO COMEÇOU...

Você se lembra do livro que marcou
a sua infância?
O que fez você não esquecer dele?
Foi a sua história ou as imagens?
O tamanho ou a capa?
Pode ainda estar associada a pessoa
que leu a história ou ainda a quem
lhe deu de presente.



Podem ser muitos os motivos por quais criamos afetividades com certos tipos de livros e que nos acompanham a vida toda. Normalmente, essas experiências vem da infância, quando estamos mais abertos as descobertas e novidades. Elas interferem nas escolhas, interesses e gostos durante a nossa trajetória. Deste modo, incentivar as crianças a gostarem de livros é muito importante para a formação de um adulto leitor, e conseqüentemente, um ser crítico e pensante.

“...nos livros está o saber, que graças a eles o indivíduo pode conhecer e compreender melhor os fatos, que os livros podem despertar outros interesses que ajudam a viver melhor” Bruno Munari

“O livro é um volume no espaço. Livro é uma seqüência de espaços (planos) em que cada um é percebido como um momento diferente. O livro é, portanto, uma seqüência de momentos” Julio Plaza



O objetivo da oficina é proporcionar vivências das crianças com livros que exploram a sensorialidade, por meio de propostas que envolvam jogos, leituras e produções, explorando a diversidade de olhares e estimulando a imaginação.

O que quero dizer com LIVROS QUE EXPLORAM A SENSORIALIDADE?

Chamei deste modo, no atual momento da pesquisa, livros que estimulam outros sentidos além da visão. Ou seja, a vivência pode acontecer por meio de leituras feitas pela percepção de todo o corpo, e não somente com a Visão, sentido que geralmente somos mais estimulados a utilizar. São livros que estimulam a fruição por meio do sensível.

Durante os encontros, iremos aprofundar no livro como linguagem artística. Em cada oficina poderá ser explorado um dos aspectos do livro como componente da narrativa, como por exemplo: **movimento, ritmo, material das páginas, formato, técnicas de ilustração, margens, relação texto e imagem.**

ETAPAS

1. Jogo: acolher e brincar

O jogo, no início da atividade, tem como objetivo criar uma aproximação entre os participantes de forma descontraída. Apresentação de cada um, do educador e da proposta da oficina. Também pretende-se pelo jogo iniciar um pensamento que instigue diferentes formas de olhar para um objeto.

Serão utilizados jogos conhecidos, inventados ou de autores como Viola Spollin e Augusto Boal. Ex: Jogos de imagem - o objeto transformado.

“Pegando os objetos trazidos por alguém, os participantes mudam o seu significado, usando-os de diferentes formas ou em diferentes contextos, seja como cenografia ou figurino” Augusto Boal

De preferência em um local ao ar livre.

- Material: Pode ser qualquer objeto (caneta, lenço, bola...) e um livro.
- Tempo aproximado: 20 min.

2. Explorando

Em roda, iremos conhecer vários tipos de livros, dependendo do tema escolhido, para que os participantes possam escolher um para a leitura coletiva.

- Materiais: livros infantis, dependendo do tema.
- Sugestões: Onda (Suzy Lee), Espelho (Suzy Lee), Sombra (Suzy Lee), Meu leão (Mandana Sadat), A toalha vermelha (Fernando Vilela), Na Noite Escura (Bruno Munari), Filó e Marieta (Eva Furnari).
- Tempo aproximado: 15 min.



3. Lendo o objeto livro

Escolhido o livro, iremos realizar uma leitura coletiva. Iremos ler em conjunto o livro como um todo, ou seja, o texto, se houver, a imagem, o formato, o ritmo e todos os detalhes que façam parte dele. Serão estimuladas diferentes leituras sobre o mesmo objeto, propondo uma leitura de livro mais aberta, em que o leitor também é autor.

Após a leitura, será conversado sobre percepções que tiveram da experiência. Costumam surgir comentários muito interessantes, interpretações diversas; é um mundo que se abre.

- Tempo aproximado: 30 min.

4. Transformar e criar

Cada um, estimulado pelos livros que conheceram, pelo diálogo e pela leitura, irá produzir um livro.

- Materiais: Diferentes tipos de papéis: crepom, de seda, laminado, cartão, camurça, lixa, transparente; tecidos, barbante, grampeador, furador, fitas adesivas, tesouras e colas.
- Tempo aproximado: 35 min.



5. Mostrar

Cada um apresentará o seu livro inventado.

Em um espaço amplo e arejado, cada participante irá mostrar o livro e contar sobre o processo de sua produção.

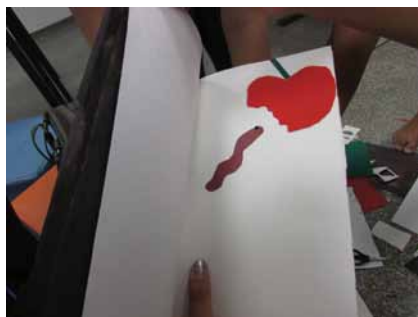
- Tempo aproximado: 10 min



6. Guardar, memorizar

Finalizar o encontro com uma conversa. O que ficou?

- Duração: 10 min



OBSERVAÇÕES

A pesquisa envolve perguntas sobre o conceito de livro para as crianças. Assim, durante o encontro, principalmente no início e no final, haverá perguntas que estimulem os participantes a pensarem sobre o livro. A proposta será adaptada ao espaço e as condições do espaço. A atividade pode ter alterações de acordo com o interesse dos participantes e ao desenvolvimento da oficina.

AUTORES QUE AJUDARAM NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Augusto Boal (Rio de Janeiro, 1931-2009) foi diretor de teatro, dramaturgo e ensaísta brasileiro, uma das grandes figuras do teatro contemporâneo internacional. Fundador do Teatro do Oprimido.

Bruno Munari: (Milão, 1907 - 1998): Entre os campos da arte, do design e da educação, Bruno Munari participou na Itália dos movimentos futurista e de arte concreta. Criou livros, como os “pré-livros” e os “livros ilegíveis” e dedicou-se à atividade didática.

Julio Plaza: (Madri, Espanha 1938- São Paulo SP 2003). Artista intermídia, escritor, gravador e professor. Veio para o Brasil em 1967, participando da Bienal de São Paulo e em 1975 publica junto com Augusto de Campos os livros “Caixa Preta” e “Poemóviles”.

Suzy Lee: Nasceu em Seul, na Coreia do Sul, estudou pintura e concluiu pós-graduação no College of Art. Como ilustradora foi homenageada pelo Prêmio Luís Jardim que agraciou “Onda” como o melhor livro de imagem.

BIBLIOGRAFIA

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MUNARI, Bruno. **Das coisas nascem as coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

VAN DER LINDER, Sophie. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac & Naify, 2011.

LEE, Susy. **A trilogia da margem: o livro-imagem segundo Suzy Lee**. São Paulo: Cosac & Naify, 2012. MORAES, Odilon; HANNING, Rona; PARAGUASSU, Maurício (orgs.). **Traço e Prosa**. São Paulo: Cosac & Naify, 2012.

PLAZA, Julio. O livro como forma de arte (I). In: **Revista Arte em São Paulo**, n.6 em.7, São Paulo, abril e maio de 1982.

POWERS, Alan. **Era uma vez uma capa**. Tradução: Otacílio Nunes. São Paulo: Cosac & Naify, 2008.

SMITH, Lane. **É um livro**. Tradução de Júlia Moritz Schwarcz. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva, 2001.



Oficina “Idas e Vindas: Encontros entre palavras e imagens”, no Museu Lasar Segall em 18/08/2013. Fonte: acervo pessoal.



Oficina “É um livro...?”, na Fábricas de Cultura Vila Curuçá em 10/12/2013. Fonte: acervo pessoal.

DADOS TÉCNICOS

- Duração: 2 horas
- Público Alvo: Crianças a partir de 5 anos e famílias.
- Número de participantes: 20.
- Espaços: Para Jogo, Leitura Coletiva e Exploração dos livros é necessário de preferência um espaço aconchegante com tapetes ou E.V.As e que comporte uma roda com 20 pessoas em círculo. Para a criação do livro, um espaço com mesas e cadeiras.
- Materiais: diferentes tipos de papéis – o importante é a variedade, ex: 15 folhas de papel crepom (cores diversas), 10 folhas de papel laminado (cores diversas), 15 folhas de papel cartão (cores diversas), 15 folhas de papel vegetal, 10 folhas de cartolina (cores diversas), 7 folhas de papel camurça (cores diversas) –, 20 tesouras e 20 colas, grampeadores e furadores (2 de cada é suficiente), 1 rolo de barbante, lãs coloridas, 20 fitas adesivas coloridas, canetinhas coloridas, muitos livros!

7.2 Termo de consentimento livre e esclarecido

Título do Projeto: Livros como espaço de experimentação: o processo de aprendizagem a partir da vivência com os livros que exploram a sua materialidade. **Pesquisadora Responsável:** Camila Feltre, mestranda em Artes no Instituto de Artes da UNESP/São Paulo.

Nome do(a) participante(a): _____
Idade: _____ anos R.G. _____

O(a) Sr. (ª) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa acima intitulado, de responsabilidade da pesquisadora Camila Feltre, orientanda da Profª Drª Rejane Galvão Coutinho na área de Artes e Educação, linha de pesquisa Processos Artísticos, Experiências Educacionais e Mediação Cultural no Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes da UNESP/São Paulo.

O objetivo da pesquisa é buscar o que a experiência com livros que exploram a sensorialidade provocam nas crianças e adultos, por meio de oficinas que são realizadas em espaços públicos ou particulares, vinculados a cultura e ou a educação. A partir delas também se pretende analisar os pontos de vista, convicções e preocupações do educador mediador em atividades de arte realizadas nesses espaços.

A pesquisa tem como metodologia a pesquisa-ação, utilizando durante as oficinas os seguintes recursos: a filmagem, a fotografia e a observação direta. As imagens, vídeos, anotações, falas transcritas e as produções dos livros criadas durante os encontros, objeto de reflexão da pesquisa, serão analisadas em conjunto.

O uso da imagem, da voz e das criações dos participantes tem unicamente viés acadêmico e contribuirão para as análises e reflexões da pesquisa.

Com o intuito de proteger os entrevistados de todo e qualquer risco ou danos à dimensão psíquica, moral e intelectual a partir de sua participação, serão tomados os devidos cuidados: 1. Esclarecendo aos participantes sobre o viés educativo da pesquisa; 2. Esclarecendo toda e qualquer dúvida dos participantes, em qualquer momento da pesquisa; 3. Garantindo que a qualquer momento, o(a) participante (a) pode desistir de participar da pesquisa, sem nada a perder; 4. Entregando ao entrevistado, uma cópia desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; 5. Tomando outras medidas eventualmente necessárias.

A pesquisa poderá contribuir com conhecimentos na área de mediação cultural, provocando reflexões sobre as experiências de crianças em contato com livros e o que isso pode refletir no estímulo à imaginação, incentivo à leitura e ampliação do olhar para o livro.

Eu, _____, RG nº _____
declaro ter sido informado(a) e concordo em participar ou autorizar a criança/adolescente em participar, como voluntário(a), do projeto de pesquisa acima descrito.
_____, ____ de _____ de _____.

Projeto gráfico e diagramação

Mayara Pillegi

www.behance.net/mayarapillegi

mayara.pillegi@gmail.com

Impressão e encadernação

Arrisca Encadernações

www.arrisca.com.br

arrisca@gmail.com

