

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Filosofia e Ciências
Campus de Marília

YNGRID KAROLLINE MENDONÇA COSTA

Luís Camargo, um autor-ilustrador e Estratégias de leitura: em foco a
formação de crianças leitoras.

Marília
2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Filosofia e Ciências
Campus de Marília

YNGRID KAROLLINE MENDONÇA COSTA

**Luís Camargo, um autor-ilustrador e Estratégias de leitura: em foco a
formação de crianças leitoras.**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof. Dr. Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto.

Marília

2018

Costa, Yngrid Karolline Mendonça.
C837L Luís Camargo, um autor-ilustrador e estratégias de leitura : em
foco a formação de crianças leitoras / Yngrid Karolline Mendonça
Costa. – Marília, 2018.
104 f. ; 30 cm.

Orientadora: Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual
Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2018.
Bibliografia: f. 102-104.

1. Educação de crianças. 2. Leitura – Estudo e ensino. 3. Ensino
fundamental. 4. Literatura infantojuvenil. 4. Camargo, Luís, 1954- .
I. Título.

CDD 372.64

TERMO DE APROVAÇÃO

YNGRID KAROLLINE MENDONÇA COSTA

Luís Camargo, um autor-ilustrador e Estratégias de leitura: em foco a formação de crianças leitoras.

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Curso de Pós Graduação em Educação, Linha de Teorias e Práticas Pedagógicas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Filosofia e Ciências – campus de Marília, pela seguinte banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto (UNESP/Marília) – Presidente

1º Examinador: Dr^a. Rosane Michelli de Castro (UNESP/Marília)

2º Examinador: Prof^a. Dr^a. Renata Junqueira de Souza (UNESP/Presidente Prudente)

1º Suplente: Dr^a. Luciana Aparecida de Araújo Penitente (UNESP/Marília)

2º Suplente: Dr^a. Sandra Aparecida Pires Franco (UEL/Londrina)

MARÍLIA – SP

JUNHO DE 2018.

Para a pessoa que mudou minha vida, minha rotina e meu olhar de mundo, meu amor maior, a luz dos meus dias e o novo motivo de lutar por uma Educação que estimule as máximas possibilidades, **Lorenzo**, meu filho.

Para o meu marido, **Neto**, por continuar a ser apoio, por ter me dado o maior tesouro e por me fortalecer. Serei sempre grata a você por estar junto em minhas escolhas.

Para minha família, minha base, **Silvio** e **Danielle**, meus pais e **Thayna**, minha irmã. Vocês foram fundamentais para a escrita deste trabalho e são exemplo de tudo para mim, os amo e admiro muito.

Para meus pequenos alunos que tanto tem me ensinado, voltando à simplicidade e ao amor singelo de criança e afinando meu olhar como pesquisadora e professora.

AGRADECIMENTOS.

Há muito que agradecer. Talvez essa seja uma das partes mais difíceis de escrever, pois tantas pessoas nos constituem, algumas que nem sabemos e fazem parte de nós, por meio das vozes e ensinamentos de outras, mas deixo meu agradecimento em especial para:

Minha orientadora, amiga, mãe acadêmica e parceira de vários projetos, acadêmicos e não acadêmicos, Professora Doutora Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto, luz em meu caminho que cada vez que fala sobre a literatura infantil me deixa mais encantada. Pessoa com quem eu aprendo não só a conhecer o universo literário, mas a vida, porque sua sensibilidade e transparência é sempre refletida em seus belos olhos azuis e em sua suave e doce voz. Além disso, por ter confiado em mim, esse trabalho foi o que mais teve desafios para ser redigido e mesmo assim, ela nunca deixou de acreditar que eu pudesse terminar. Infinita e impagável gratidão.

À Professora Doutora Renata Junqueira de Souza, por aceitar colaborar como banca neste trabalho e, além disso, por ter aberto as portas de sua casa e do grupo de pesquisa para discutirmos esse trabalho apresentado, por ser sempre prestativa em minhas aflições e também parceira em vários projetos acadêmicos e não acadêmicos. Você é minha co-orientadora do coração.

Ao Professor Doutor Dagoberto Buim Arena, nosso mestre, pelas contribuições na qualificação.

À Doutora Rosane Michelli de Castro por aceitar o convite para a defesa deste trabalho, mesmo sem participar da qualificação. Além disso, por me acompanhar desde a graduação, mesmo à distância, mas sempre de modo carinhoso.

Às Doutoras Sandra Aparecida Pires Franco e Luciana Aparecida de Araujo Penitente, por carinhosamente terem aceitado compor a banca como suplentes.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), obrigada pelo apoio financeiro dado em momentos que necessitamos parar tudo para nos dedicar à pesquisa.

Ao escritor-ilustrador Luís Camargo, pela gentileza em responder minhas questões, gerando valiosa contribuição para o presente trabalho.

À minha amiga Priscila Rodrigues Sonsim, a quem agradecerei sempre porque, tudo o que conquistei academicamente foi porque um dia ela me apresentou à UNESP.

À minha família do coração, que mesmo com as rotinas corridas ainda acham tempo de me incentivar e convidar para as 'gordices', Vanice, Fran, Caue, Claudio e minha irmã, amiga e companheira de todas as batalhas Aline.

Aos meus amigos de faculdade, que me ancoram diariamente e lutam bravamente por uma educação de qualidade e fazem a diferença onde quer que estejam: Ivone, Uillians, Lígia, Lizbeth, Camila e Jéssica Gomes.

A todos os professores que passaram por minha trajetória, suas vozes ecoam em mim e em minhas ações como professora, pesquisadora e pessoa.

RESUMO.

COSTA, Yngrid Karolline Mendonça Costa. **Luís Camargo, um autor-ilustrador e Estratégias de leitura:** em foco a formação de crianças leitoras. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2018.

Trata-se de pesquisa de mestrado, cujo objetivo foi analisar as estratégias de leitura para a formação de crianças no Ensino Fundamental, a partir da análise de livros do autor-ilustrador Luís Camargo. O *corpus* foi constituído por cinco obras do autor, dentre elas: ‘Maneco Caneco Chapéu de Funil’ (1980), ‘Panela de arroz’ (1980) e ‘Bule de café’ (1982), que formam a coleção ‘Maneco Caneco Chapéu de Funil’, além de ‘Os pregadores do Rei João’ (1985); ‘Ficar Junto’ (1992) e um relato coletado informalmente que se constituiu como documento para a pesquisa. Algumas questões norteadoras da pesquisa foram: Como a concepção de criança e sua formação como leitor mirim influenciam no momento da criação das obras na visão de um escritor-ilustrador? Da mesma maneira como a visão de arte, literatura e leitura interferem nesse processo. Se trata de pesquisa bibliográfica e documental, com contribuições teóricas advindas dos estudos de alguns conceitos bakhtinianos e vigotskinianos. Autores como Bajard (2007); Hunt (2010); dentre outros, foram colaboradores na compreensão da leitura, literatura e suas representações em determinado tempo e espaço, assim como, Zilberman, Lajolo (2007), sobre o processo histórico da leitura e da literatura. Solé (1998); Girotto e Souza (2010), por sua vez foram essenciais acerca do Ensino das Estratégias de Leitura. Notamos como resultado que é as estratégias de leitura precisam estar presentes no trabalho do professor, para que as crianças vejam sentido em ler e sim, a formação e a concepção de leitor mirim influenciam a criação de livros literários pelos autores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Ensino Fundamental. Estratégias de Leitura. Práticas de leitura literária na infância. Literatura Infantil. Luís Camargo.

ABSTRACT.

COSTA, Yngrid Karolline Mendonça Costa. **Luís Camargo, um autor-ilustrador e Estratégias de leitura:** em foco a formação de crianças leitoras. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2018.

It is a master's research, whose objective was to analyze reading strategies for the formation of children in elementary school, based on the analysis of books by author-illustrator Luís Camargo. The corpus consisted of five works by the author, among them: 'Maneco Caneco Chapéu de Funil' (1980), 'Panela de arroz' (1980) and 'Bule de café' (1982), which form the collection 'Maneco Caneco Chapéu de Funil', in addition to 'Os Pregadores do Rei João'(1985); 'Ficar Junto' (1992) and an informally collected report that was constituted as a document for the research. Some guiding questions of the research were: How does the conception of a child and its formation as a young reader influence the creation of the works in the vision of a writer-illustrator? In the same way the vision of art, literature and reading interfere in this process. It is a bibliographical and documentary research, with theoretical contributions coming from the studies of some Bakhtinian and Vigotskinian concepts. Authors such as Bajard (2007); Hunt (2010); among others, were collaborators in the understanding of reading, literature and their representations in a certain time and space, as well as, Zilberman, Lajolo (2007), on the historical process of reading and literature. Solé (1998); Girotto and Souza (2010), in turn were essential about Teaching Strategies of Reading. We note as a result that reading strategies need to be present in the teacher's work, so that children see meaning in reading and yes, the formation and the conception of young reader influence the creation of literary books by authors.

Keywords: Education. Elementary School. Reading Strategies. Literary reading practices in childhood. Children's literature. Luís Camargo.

Lista de Ilustrações

Ilustração 1- Capa do Livro Maneco Caneco Chapéu De Funil.....	51
Ilustração 2- Configuração de Imagem e Texto no Livro.....	53
Ilustração 3- Maneco Caneco ganhando forma.....	55
Ilustração 4- Alguns objetos que formam Maneco Caneco.....	56
Ilustração 5- Maneco Caneco Chapéu De Funil.....	57
Ilustração 6 – Capa Panela de Arroz 1980.....	62
Ilustração 7- Capa Panela de Arroz 2011.....	62
Ilustração 8- 1,2 ...Feijão Com Arroz.....	65
Ilustração 9- O Óleo na Panela de Arroz.....	66
Ilustração 10- Página Final Panela de Arroz.....	67
Ilustração 11- Capa do Livro Bule de Café.....	71
Ilustração 12-Início da História Bule de Café.....	73
Ilustração 13- Movimento presente nas Imagens.....	75
Ilustração 14- Saci-Pererê entra em Cena.....	78
Ilustração 15– Encarte com o Jogo de Memória.....	82
Ilustração 16- Capa do Livro Ficar Junto.....	83
Ilustração 17- Páginas Iniciais do Livro.....	84
Ilustração 18 – Apresentação das Personagens na Ilustração.....	85
Ilustração 19- Capa do Livro: Os Pregadores do Rei João.....	88
Ilustração 20- Página Inicial do Livro.....	91
Ilustração 21- Rei João e o Lençol Mágico.....	93
Ilustração 22- O Mar, a Lua e o Lençol Mágico.....	95

LISTA DE QUADROS.

Quadro 1- Lista de ensaios e antologia de Luís Camargo.....	27
Quadro 2- Livros infantis de Luis Camargo.....	29
Quadro 3- Traduções de Luís Camargo.....	30
Quadro 4 - Edições do autor, fora do mercado.....	30
Quadro 5 – Entrevista cedida por Luís Camargo, via <i>e-mail</i>	31
Quadro 6- Exercitando a <i>Inferência</i>	69
Quadro 7- Conexão Texto-texto.....	79
Quadro 8- Conexão texto-mundo.....	97
Quadro 9- Sumarização/Síntese.....	98

SUMÁRIO

Introdução.....	13
Capítulo 1- Luís Camargo e sua fortuna crítica.....	19
1.1- Contextualizando Luís Camargo.....	23
Capítulo 2- Literatura Infantil e as Estratégias de Leitura: Conceitos.....	38
2.1- Estratégias de leitura: fundamentos.....	42
Capítulo 3 - O excedente de visão: análise e proposta de atividades com a trilogia.....	50
3.1- Maneco Caneco Chapéu de Funil.....	51
3.1.1 As Estratégias de Leitura e o livro Maneco Caneco.....	60
3.2- Panela de Arroz.....	62
3.2.1 Inferência com Panela de Arroz.....	69
3.3- Bule de Café.....	71
3.3.1- Conexão texto-texto com Bule de café.....	77
Capítulo 4- Análise e proposta de Estratégias para ‘Os pregadores do Rei João’ e ‘Ficar Junto’.....	82
4.1- ‘Ficar Junto’.....	82
4.1.1- Conexão texto-leitor com o livro Ficar Junto.....	88
4.2- Os pregadores do Rei João.....	89
4.2.1- Conexão texto-mundo, sumarização e síntese com Os Pregadores.....	97
CONSIDERAÇÕES.....	100
FONTES:.....	102
REFERÊNCIAS.....	102

Introdução.

Este trabalho é resultado de muitas vozes e pessoas que interferiram e mudaram várias de minhas convicções, durante minhas vivências pessoais e minha trajetória acadêmica. Portanto, não é um trabalho solitário, mas um trabalho que traz implícito muitos sujeitos e vou mostrá-los aos poucos durante toda a feitura de meu texto.

Minha vida pessoal, desde os tempos de menina, fez com que eu fosse professora de amigos da infância, em nossas brincadeiras, e como uma das mais velhas, ensinava o conteúdo que os mais novos tinham dificuldade. Isso já ansiava o desejo de ser professora, de emancipar o outro por meio do aprendizado e a mim mesma. Meus pais sempre foram comerciantes e trabalharam/am, incansavelmente, para oferecer o melhor para mim e minha irmã. No entanto, sempre gostei de independência. Comecei, dessa forma, a conciliar estudos e trabalho com treze anos, nas noites em uma lanchonete perto de casa. Em minha primeira semana de pagamento, a quantia recebida me deu a oportunidade de comprar uma lousa grandinha e os gizes coloridos, que tanto ‘eu amava’, mas ainda não tinha condições de ter. Desde esses momentos, eu já sabia o caminho a ser percorrido e lutei para alcançar o meu desejo ardente.

Quando estava no terceiro ano do ensino médio, com dezesseis anos, uma amiga, a qual tenho eterna gratidão, me apresentou o CAUM (Cursinho Alternativo da Unesp de Marília) e eu sabia que precisava de formação para além da recebida em minha educação básica poder pleitear uma faculdade de qualidade, então me inscrevi. O resultado do simulado para ingresso no cursinho deu-me a certeza de que precisava de mais formação, acertei apenas quinze de noventa questões; eu dificilmente conseguiria entrar na faculdade. A partir disso, conciliava a escola de manhã, o trabalho numa *lanhouse* a tarde (cujo pagamento oportunizou-se custear a passagem para o cursinho e seu respectivo material) e o CAUM a noite. Foi um ano intenso, de muito estudo e projeção para o ano seguinte. Deu certo, passei entre as primeiras colocadas do curso de Pedagogia e finalizei o curso como a segunda melhor aluna.

Ao entrar na Universidade, a mesma amiga que me apresentara esse mundo universitário, levou-me a conhecer minha futura orientadora. Desde então, participo do grupo de pesquisa PROLEAO “Processos de Leitura e Escrita: Apropriação e Objetivação”, coordenado pelo professor doutor Dagoberto Buim Arena e pela professora doutora Cyntia

Graziella Guizelim Simões Giroto¹. Na condição de bolsista Núcleo/PROGRAD no primeiro ano de graduação, em um projeto sobre as Estratégias de Leitura em uma sala de terceiro ano do Ensino Fundamental; “apaixonei-me” pela temática ao ver a melhoria da capacidade leitora infantil em crianças, mediante aos livros e histórias ofertados na sala em nossas intervenções e, após essa experiência, sempre me detive a estudar a Abordagem do Ensino das Estratégias de Leitura, concomitante a outros estudos dos projetos dos quais participei nos anos posteriores.

No segundo e terceiro ano fui bolsista TT-1 (Treinamento Técnico- nível 1) da FAPESP em projeto com escolas de Educação Infantil de dois municípios do oeste paulista (Marília e Presidente Prudente), cuja ações se voltassem a crianças pequeninhas de berçários, também coordenado pela professora Cyntia G.G.S.Giroto, intitulado “Literatura Infantil e Primeira Infância: dois municípios em cena e o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola) na formação de crianças leitoras”, o qual buscava verificar a guarda e a circulação dos livros do PNBE de 2008 com as crianças de 0 a 3 anos especificamente, além de analisar todos os livros, para constatar se eram de qualidade estético-literária, se adequados à idade proposta e quais estratégias poderiam ser utilizadas com os livros pensando na criança pequeninha, tudo isso a fim de compreender um pouco mais sobre o alcance desse programa de política pública. Pelos resultados obtidos na pesquisa e pela realização de meus estágios obrigatórios na graduação, senti a ausência de atividades genuínas de “leitura e contação de histórias”, bem como de atividades dirigidas para o acesso direto aos livros (daquelas diretamente relacionadas à apropriação do ato de ler; contribuintes da formação do “pequeno leitor”) pelos pequenos e pequeninhos, portanto, desde o berçário até o ano pré-escolar. Nesse contexto, elaborei meu projeto de pesquisa, desafiada a produzir um trabalho investigativo voltado à formação de leitores mirins, desde a Educação Infantil, mediante a introdução da abordagem do ensino das estratégias de leitura. Assim, enviei à FAPESP o projeto intitulado “Estratégias de Leitura e Literatura Infantil: contribuições para a formação da atitude leitora em crianças de idade pré-escolar” e após sua aprovação. Dei início às atividades de ação bibliográfica e de campo no ano de 2014. Daí que, os resultados ora apresentados são do Trabalho de Conclusão de Curso, defendido em 2015, em virtude da greve, que está disponível na biblioteca da UNESP – campus de Marília, com o mesmo título mencionado acima.

¹ Grupo de pesquisa da FFC – UNESP/ Marília, cadastrado no Diretório de Grupos do CNPq.

Em minha banca de TCC, um dos membros fez um questionamento que me pareceu pertinente e desafiador: um dos meus objetos de pesquisa eram os livros do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), do ano de 2012, endereçado às escolas de Educação Infantil. O membro percebeu o quanto a maioria dos livros analisados era de autoria estrangeira, apenas com tradução para o português. Com minha orientadora, que já havia constatado tal aspecto, devido à sua participação como parecerista e avaliadora no PNBE, acolhemos tal questionamento e pensei em discutir em pesquisa futura acerca de autores e ilustradores brasileiros.

Já almejando o mestrado desde a defesa do TCC, comecei a pesquisar autores selecionados pelo PNBE, a fim de definir um autor-ilustrador para o meu projeto. Num sábado coleí grau como licenciada em Pedagogia e, na segunda-feira, estava fazendo minha inscrição para o mestrado. Após todas as etapas, fui aprovada no Programa de Pós Graduação em Educação, também na UNESP – Faculdade de Filosofia e Ciências, campus de Marília, com a mesma orientadora, para meu contentamento. A partir disso, a pesquisa começava a se materializar. Entramos em contato com o autor-ilustrador previamente definido, no entanto, infelizmente, não foi possível dar continuidade, porque prevíamos uma entrevista. Ao realizar tentativas de trazê-lo para um curso de formação em grupo de pesquisa, como já ocorrera com outros autores e agendarmos a entrevista, devido a questões financeiras por ele impostas, optamos por realizar outra parceria.

Ao participar de um Congresso na área da Literatura Infantil em Presidente Prudente pude reencontrar Luís Camargo, porque já o conhecia por meio desses cursos de formação que o CELLIJ² e CEPL³ nos ofereciam. Quando o encontrei, conversamos e, cordialmente, perguntou-me a respeito do que estava estudando. Todavia, eu ainda estava com foco no outro autor-ilustrador. De maneira gentil, então, ofereceu-me referências que pudessem contribuir com a pesquisa e mostrou-se, como sempre, amável na conversa. Quando retornei minha orientadora sugeriu eleger alguém com princípios educacionais similares aos nossos, ‘leu’ meus pensamentos, porque não gostaria de pesquisar alguém ou algum assunto que não me motivasse. Assim, Luís Camargo e algumas de suas obras tornaram-se o objeto de minha pesquisa. A estrutura inicial do projeto não foi alterada, somente o autor-ilustrador e as obras a serem estudadas.

² Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil, coordenado pela Prof. Dra. Renata Junqueira de Souza.

³ Centro de Estudos e Pesquisa em Leitura e Escrita, coordenado pela Prof. Dra. Cyntia Graziella Guizelim Simões Giroto.

Para mim, foi um trabalho desafiador e muito difícil de se fazer, pois, por mais que eu tivera me relacionado com muitas vozes internas e dialogara durante a feitura do texto com muitos autores, o momento de escrever e analisar foi solitário; representou o momento em que deveria me posicionar deliberadamente _ em outras palavras, deixar as vozes alheias e utilizar as minhas próprias, tornara-se essencial. Diferente de outras pesquisas em que os dados eram gerados a partir de intervenções, agora os materiais estavam aparentemente prontos, para serem analisados solitariamente. A pesquisa bibliográfica exige muito de nós e senti isso no caminhar do processo de mestrado do qual resultou este texto.

Portanto, os resultados da pesquisa de mestrado, cujo objetivo foi analisar as estratégias de leitura para a formação de crianças leitoras no Ensino Fundamental, a partir da análise descritiva de livros do autor-ilustrador Luís Camargo. O *corpus* foi constituído por cinco obras do autor, dentre elas: ‘Maneco Caneco Chapéu de Funil’ (1980), ‘Panela de arroz’ (1980) e ‘Bule de café’ (1982), que formam a coleção ‘Maneco Caneco Chapéu de Funil’, além de ‘Os pregadores do Rei João’ (1985) e ‘Ficar Junto’ (1992). Algumas questões norteadoras da pesquisa foram: Como a concepção de criança e sua formação como leitor mirim influenciam no momento da criação das obras na visão de um escritor-ilustrador? Da mesma maneira como a visão de arte, literatura e leitura interferem nesse processo.

Na busca por responder à problematização, uma metodologia de pesquisa pautada em ações bibliográficas permitiu ancorar seus procedimentos em questões realizadas via e-mail, que resultaram em um documento de análise para este trabalho, auxiliando na compreensão das questões norteadoras. Contribuições teóricas advindas dos estudos de alguns conceitos bakhtinianos e vigotskianos, foram oportunas. Autores como Bajard (2007); Hunt (2010); dentre outros, constituíram o quadro teórico sobre a compreensão da leitura, literatura e suas representações em determinado tempo e espaço, assim como, Zilberman, Lajolo (2007), sobre o processo histórico da leitura e da literatura. Solé (1998); Girotto e Souza (2010), por sua vez, foram essenciais acerca do Ensino das Estratégias de Leitura.

Quanto à estrutura deste trabalho, ele se encontra organizado em capítulos: no primeiro, intitulado “*Luís Camargo e sua fortuna crítica*”, discuto sobre a constituição da pesquisa, apresentando o autor-ilustrador, a constituição de Luís Camargo desde os seus estudos na graduação, a ilustração, suas pesquisas até a editoração dos livros, tentando compreender quais aspectos foram cruciais para que ele fosse se redescobrir em outras áreas. Além disso, comento como essas diversas facetas (professor de educação artística, autor, ilustrador, editor) afetaram o seu olhar para a publicação. Apresento obras conhecidas de Camargo, além de detalhar o porquê da escolha do autor e do *corpus* da pesquisa. Além

disso, trago o documento que faz parte das análises dessa pesquisa, originado de questões respondidas pelo autor via e-mail.

No segundo capítulo intitulado “*Estratégias de leitura: contribuições para a formação de atitudes leitoras*” trago as contribuições de Solé (1998) e Girotto; Souza (2010) a respeito dos estudos realizados sobre as estratégias de leitura. Girotto; Souza (2010) trouxeram as estratégias de leitura de uma proposta estadunidense; em livro publicado, há quase uma década, resultado de uma pesquisa de abrangência regional, realizada no oeste paulista, financiada pela FAPESP, abordam cinco estratégias de compreensão leitora: (a) as conexões texto-leitor; texto-texto; texto-mundo, que (como os nomes sugerem), dizem respeito às conexões dos leitores na medida em que leem o livro e/ou texto verbal ou imagético, seja por meio de palavras, frases ou da história lida na totalidade, inclusive em sua linguagem visual e materialidade, envolvendo a sua própria vida, outros textos conhecidos ou notícias do mundo por meio da televisão, jornais, internet, etc.; (b) a inferência, em que mediante as dicas do texto ou das ilustrações, o leitor procura prever o que pode acontecer nas páginas/linhas/ilustrações seguintes do texto/história; (c) a visualização, estratégia em que se cria uma imagem mental a partir da descrição do texto lido e/ou das ilustrações analisadas; (d) a sumarização, momento do elencar itens essenciais para lembrar da história narrada, afim de compreender elementos, gêneros textuais e o texto como um todo, e por fim; (e) a síntese, estratégia em que o leitor agrupa os itens essenciais elencados anteriormente e realiza um texto para registrar o texto/história lido.

Solé (1998), pioneira nos estudos sobre as estratégias de leitura, esboça as contribuições sobre as funções da leitura, enfocando os objetivos pré-estabelecidos pelo leitor para o ato de ler que resulte em maior compreensão e delineando a sua motivação ante o texto. Além dessas autoras dedicadas à pesquisa sobre as estratégias de leitura, trarei à discussão as contribuições de Foucambert (2008) acerca dos modos de ser leitor, cuja reflexão enfoca as ações do leitor no momento da leitura, além de colaborações valorosas de Smith (1989)(1999) sobre o ensino da leitura.

No terceiro capítulo intitulado “*O excedente de visão de Luís Camargo: análise e proposta de atividades da Trilogia*”, trago ‘Maneco Caneco Chapéu de Funil’ (1980), ‘Panela de arroz’ (1980) e ‘Bule de café’ (1982), que formam a coleção ‘Maneco Caneco Chapéu de Funil’. Neste capítulo busco, assim, as origens da trilogia de *Maneco Caneco chapéu de funile* das obras que o sucederam. Faço a análise desses livros, pensando em leitores potenciais, tempo, espaço, editoração, escolha de cores, letras, pois as obras, apesar de serem encantadoras, não são recentes e não possuem publicações atuais, portanto, a editoração e o

modo como a confecção do livro era pensada, bem como os recursos utilizados, são diferentes da tecnologia utilizada hoje, porém, já demonstram a capacidade visionária do autor, de pensar em aspectos que são estudados hoje a trinta anos atrás.

No quarto capítulo intitulado: “*Análise e proposta de Estratégias para ‘Os pregadores do Rei João’ e ‘Ficar Junto’.*”, trago os livros *Os pregadores do Rei João* (1985) e *‘Ficar Junto’* (1992) à discussão para enfatizar que a produção de Luís Camargo não foi certa apenas com as obras envolvendo o personagem Maneco Caneco Chapéu de Funil, mas que ele produziu mais e foram tão consagradas e visionárias quanto seu primeiro sucesso. Continuo analisando as obras com propostas para o Ensino Fundamental e as Estratégias de Leitura.

A análise das obras suscitou algumas dúvidas/curiosidades e puderam ser respondidas por Luís Camargo. Com as análises, trago, portanto, as ponderações do autor-ilustrador. Como parte do objetivo é compreender o processo de criação das obras, as contribuições trazidas por quem as pensou, escreveu e ilustrou, são valiosas para dialogar e enriquecer a análise em seu conjunto e conseqüentemente a mediação da leitura desses textos.

Temos visto em resultados de diversas pesquisas, como em Giroto; Souza (2014), Silva (2014), Souza, (2014), Mendonça (2015), Giroto (2016), as reservas cognitivas de formação inicial ou o desconhecimento dos professores, ainda que participantes de programas de formação continuada, ao ensinar as crianças a lerem como ato genuíno de compreensão, mediante a atribuição de sentidos; dessa forma todas elas já constataram que na rotina escolar, as crianças apenas decodificam mas não compreendem, portanto, não leem.

Por isso, além da análise dos livros, faço a proposição de atividades de leitura por meio da Abordagem do Ensino das Estratégias de Leitura, explicitadas no segundo capítulo. A proposta dirige-se a práticas com crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, porém, são pensadas como sugestões, cujos elementos constitutivos podem inspirar professores a ressignificar vivências literárias efetivadas no cotidiano escolar.

Assim, este trabalho de mestrado pode suscitar ainda mais o debate de como os textos literários são pensados e como podemos explorá-los, na ação intencional de ensinar a ler os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, mediante ações de professores com crianças, e das crianças entre elas.

Capítulo 1- Luís Camargo e sua fortuna crítica.

Como anunciado na introdução, neste capítulo discuto acerca da constituição da pesquisa desenvolvida, explicitando seus aspectos essenciais.

Apresento o autor/ilustrador escolhido para ser estudado, bem como as suas obras de maior destaque na literatura infantil brasileira e o *corpus* analisado nesta dissertação.

A constituição da pesquisa de mestrado, como já assinalado na introdução, se deu por meio de minha participação, ainda na graduação, em duas pesquisas importantes financiadas pela FAPESP, como destaquei nas páginas anteriores: uma em que dois municípios faziam parte (Marília e Presidente Prudente) e uma outra que culminou em meu trabalho de conclusão de curso. Os resultados (GIROTTO; SOUZA, 2014); (MENDONÇA, 2015), apontam a ausência de atividades literárias nas escolas de educação infantil e berçários. Constatou-se que tanto as crianças pequenininhas (0 a 3 anos) quanto as maiores (de 4 a 6 anos) eram privadas do acesso aos livros de qualidade estético-literária, como os provindos do PNBE, que passam por um aprofundado crivo em suas escolhas a fim de colaborar na formação de crianças leitoras. Quando há oferta de livros são os de material frágil, temos ouvido em pesquisas a desculpa de que a criança possa rasgar, sem que haja problemas/prejuízos, como se o material fosse de posse unicamente da escola e não um material pago por todos nós brasileiros.

Em minha pesquisa de conclusão de curso (MENDONÇA, 2015), ao observar durante a segunda semana a prática literária de uma professora numa sala de crianças de 5/6 anos, em meados de maio de 2014, ficou claro como as crianças não tinham modelos leitores ao seu redor. Na ocasião relatei que

O momento de leitura deu-se em círculo perto da secretaria da escola e, novamente, a professora escolheu um livro aleatoriamente sem leitura prévia. Antes de iniciar a leitura oralizada, uma das falas das crianças me chamou atenção

(JOA): Professora, adultos não leem? (MENDONÇA, 2015, p. 74).

O enunciado de JOA evidencia que tanto na escola, quanto fora dela o aprendiz de leitor não percebe os adultos lendo literatura em seu entorno, porque ler para a criança, segundo o que discuti com elas na ocasião, é ler livros. Não basta que vejam os adultos lendo placas, lendo no celular, lendo dizeres de rua, por estarmos emanados num mundo letrado.

Curioso que, mesmo não sendo alfabetizadas e não tendo práticas leitoras mais adensadas, as crianças já vão formando a noção de um perfil de leitor desde a mais tenra idade, seja por sua própria observação direta, seja de forma indireta, como por desenhos, filmes, relato de alguém ou lembrança de como um conhecido se portava ao ler.

Concebo o livro como um objeto-material que compõe em si grande parte da cultura humana historicamente acumulada, uma vez que ao longo do tempo vai sofrendo mudanças gráficas, de formato de capa, de letras, de materialidade, de texturas, etc. (POWERS, 2008), entretanto, mantendo a função de comunicação com o outro. Comunicação que pode se estender por anos, iniciando-se com livros de material mais resistente, ampliando o repertório para os modernos, que por poderem ter *pop ups* são mais sensíveis ao toque dos pequeninhos e chegando aos cânones de nossa literatura brasileira (Monteiro Lobato, Carlos Drummond de Andrade, Vinicius de Moraes), dentre outros.

Se o livro também traz em si a interlocução com o outro, neste caso o autor, há um processo de comunicação. Posso dizer apoiada nos pressupostos da teoria de base adotada (BAKHTIN, 2003), que há a dialogia, em que o autor escreve e mesmo sem intenção, provoca em seu provável leitor, ao entrar em contato com o livro, emoções, opiniões, desejos, novas necessidades humanizadoras, inclusive a própria vontade de ler literatura, tanto quanto de aprender e conhecer mais acerca da cultura humana. Ademais provoca no leitor o que é imprescindível em qualquer diálogo, inclusive, durante o ato de ler, a atitude responsiva ativa, ou seja, deve se envolver com responsabilidade na leitura para ter elementos para a sua responsividade, para a resposta aos argumentos que o autor, por exemplo, propõe a interlocução, em que o leitor pode concordar, discordar, complementar, etc. (BAKHTIN, 2003).

Deste modo, os livros também vão mobilizando em nós, principalmente se pensarmos nos pequeninos, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores (VYGOTSKY, 1995), como a atenção, concentração, memória, percepção, visto que ao tomar contato com esse objeto da cultura humana, nos mobiliza positiva ou negativamente e esta mobilização nos fará retomá-lo em leituras e conversas posteriores. O livro, dependendo do modo que se configura e se objetiva em material dado a ler pode nos provocar percepções que vão desde o manuseio das páginas, por conter texturas, gravuras, *pop-ups* até envolver outros sentidos, por terem cheiro, sons, gosto. Além disso, podem envolver sentimentos, se narrarem algum fato/acontecimento histórico ou algo que nos remeta as nossas vivências, angústias, medos, etc.(GIROTTO, 2016).

Em minha pesquisa de iniciação científica (MENDONÇA, 2015), notei ainda o descrédito que a Literatura Infantil possui na Educação Infantil, em que só se pensa em alfabetizar a todo custo e a leitura fica descartada, como se não fosse uma parte do processo de apropriação da linguagem escrita e de constituição dos modos e ações de ler (FOUCAMBERT, 2008), que faria com que as crianças compreendessem que a escrita está

relacionada com a leitura e é, antes de tudo, comunicação, não simplesmente uma soletração, silabação e escrita sem interlocução. A linguagem, concordando com Bakhtin (2016), é feita por enunciados, que compõem o verdadeiro significado da comunicação. Sempre que nos reportamos a alguém, falando, escrevendo, ou lendo, queremos dizer algo, mas não apenas dizer, queremos ser ouvidos e ter a resposta, mesmo que a resposta esteja implícita em um olhar, um sorriso, ou uma negativa de resposta; bem como dar a resposta, ainda que em silêncio na leitura, em nosso pensamento. Por esse motivo, o princípio da leitura e da escrita se perde na escola e talvez isso implique na dificuldade das crianças em serem alfabetizadas, pois escrevem, porém com um único leitor, o professor, que irá apenas corrigir seus erros gramaticais e ortográficos, mas não os ensinará o porquê ou para quê de escrevermos e como podemos melhorar nesse processo de comunicação com o outro.

Ferreiro e Teberosky (1979), há décadas, anunciam esse problema da escola de desprender-se da realidade. Enfocam a necessidade de trazer o cotidiano para a sala de aula, pois, ao escrevermos um bilhete de uma linha em casa, por exemplo, há uma intenção e necessidade. Mas na escola, a escrita é feita apenas para avaliação e julgamento, o que esvazia o sentido em escrever.

Da mesma forma ocorre na leitura, as crianças são convidadas a ler um parágrafo ou linha do texto em voz alta, para que o professor faça a sua avaliação da leitura oral, como se um bom proferidor, fosse um bom leitor (leia-se leitor, como aquele que compreende o que lê). O objetivo em ler na escola, muitas vezes, não tem a ver com a compreensão do texto escrito, e sim, do modo como se lê, fluente ou não, e se consegue encontrar as respostas no texto, pois as questões de interpretação são pouco desafiadoras e exigem cópias fidedignas do texto.

Ao constatar em monografia de conclusão de curso que não havia a transmissão vocal do texto (BAJARD, 2007), pois havia presenciado apenas duas proferições, realizei as intervenções com as Estratégias de Leitura (GIROTTO; SOUZA, 2010) para constatar as contribuições que esse trabalho teria com as crianças da Educação Infantil, no que denominamos de Infantil II, o ano que antecede o ingresso no Ensino Fundamental. O resultado foi positivo, todavia naquele momento, como pesquisadora iniciante, dava mais ênfase ao texto escrito do que à linguagem visual (texto imagético ou ilustrações). Ao estudar o livro *Para ler o livro ilustrado* (LINDEN, 2011), preparando-me para a análise de livros de Literatura Infantil durante a iniciação científica, fui certificando-me não somente da função e importância que os paratextos possuem na configuração do livro, mas como deveriam possuir

no momento da transmissão vocal do texto, sendo evidenciados, pois a leitura não deveria começar apenas no texto verbal, mas em sua totalidade.

No momento em que o autor e ilustrador fazem um livro, eles têm uma intencionalidade e, por vezes, a ilustração é uma narrativa a parte (FARIA, 2006) e ou complementar _ o que muitas vezes também é deixado de lado no trabalho com as crianças, só se diz autor e título do livro, sem se aprofundar na contextualização da obra, que os ajudaria a compreender os motivos daquele livro e como se estar provocado a dialogar com ele.

Uma das contribuições que tive em minha banca de TCC evidenciava um aspecto não notado anteriormente por mim, que vem na capa de todos os livros: os autores. De 15 livros do PNBE 2012 para a Educação Infantil analisados em minha pesquisa, 7 eram de tradução, mas ao abrirmos o leque para a escolha das 100 obras destinadas a Educação Infantil, esse número dispara. A partir disso, surge o desejo de trabalhar com uma figura brasileira, evidenciando que temos ótimos ilustradores e autores aqui.

Ademais, indiretamente, vislumbra despertar o interesse dos professores para o trabalho com o livro de autores brasileiros em sala de aula, destacando sua importância também na formação das crianças e do educador, para que as crianças leiam não só o explícito, mas que já tenham contato e aprendam a questionar o implícito. Creio que assim não despertaremos somente à constituição da identidade de crianças leitoras e produtoras de textos, mas crianças empenhadas na arte de ilustrar, uma vez que poderemos cultivar também o desejo de expressão pelo desenho.

O interesse em estudar Luís Camargo se deu por meio de afinidade pessoal, ao escutar suas falas em eventos, entretanto, além disso, outro fato chamou a minha atenção: ao pesquisar sobre o autor nos meios de comunicação, descobri um Luís Camargo, não apenas autor e ilustrador de livros infantis, mas pesquisador da área da leitura e da literatura infantil.

Há um trabalho já finalizado sobre o autor no Pós Graduação em Letras de Três Lagoas, intitulado "*Luís Camargo e a literatura infantil na coleção*" Maneco Caneco, de Andréia Lemos de Oliveira, em 2014, o qual objetivo foi analisar por meio descritivo e interpretativo, os operadores da narrativa, mais especificamente o personagem e o tempo para o efeito de sentido no livro da Coleção. Além disso, foi feito também o levantamento da vida do autor e uma entrevista.

Este trabalho se diferencia no embasamento teórico, na apresentação de mais duas obras do autor e, sobre propor atividades com as Estratégias de Leitura em sala de aula. Além disso, nosso olhar não é só para a obra, mas como a constituição da vida de Camargo e suas vivências, interferem para pensar nos livros e no trabalho com as crianças.

Formado em Educação Artística pela FAAP, doutorou-se em Teoria e História Literária pela UNICAMP, em 2006. Mantém-se envolvido com diversos professores em projetos de incentivo à leitura e tem sempre contribuído com formação de professores e com a pesquisa, também aceitando o convite para ser palestrante em diversos eventos de Educação e de Literatura Infantil pelo país. Atualmente, Luís Camargo é editor especialista na FTD editora.

Desde este ponto de vista, busquei conhecer mais sobre Luís Camargo, de modo a compreender quais os caminhos foram sendo traçados em sua vida, para que fosse desde artista plástico, professor, pesquisador, ilustrador, autor, tradutor e editor da FTD. Quais são as influências recebidas, o que mais o encanta ou não, porquê, como transpõe para suas ações tais influências, dentre outros aspectos.

Estudar alguém com as características de Luís Camargo, que foi ampliando os seus horizontes ao se emaranhar em diversas facetas, trouxe-me uma ação desafiadora e nova para a minha formação de pesquisadora. No início do trabalho investigativo, pensei na realização de uma entrevista, o que se tornou inviável, em vista a falta de recursos, bem como, a incompatibilidade da agenda com o ilustrador. Porém ele, gentilmente, respondeu a algumas questões, feitas via *e-mail*, que constam adiante no texto e configuram partes deste trabalho escrito. Outros apontamentos debatidos provem de produções já realizadas com o autor.

1.1- Contextualizando Luís Camargo.

Como informado, foi possível a reunião de dados sobre o autor mediante as suas narrativas obtidas em entrevista concedida ao Museu da Pessoa, em 2008. Esses relatos escritos apresentam o autor por seu nome completo: Luís Hellmeister de Camargo, nascido em São Paulo, em 23 de setembro de 1954. É filho de contador e educadora sanitária (pessoa responsável por visitar escolas para dar orientações básicas sobre saúde). Tem um irmão biológico e dois do segundo casamento de seu pai, relação firmada após a morte de sua mãe. Morou na Vila Albertina (São Paulo, SP) até se casar, porque, de acordo com sua família, tinha problemas respiratórios e precisava viver em clima de montanha. Lembra-se muito da infância, pois os pais tinham espaços com plantações e costumava se deliciar com as frutas, como comer abacate, jabuticaba e goiaba diretamente do pé. Sua lembrança da infância sobre as experiências com narração de histórias, revela a ação de uma empregada de sua madrinha, que contava casos a ele e aos seus irmãos, se eles lavassem a louça.

Camargo narra ainda a lembrança de práticas de leitura no ginásio (atualmente segundo ciclo do Ensino Fundamental), em que o ato de ler estava restrito a um livro de leitura obrigatória. No entanto, ele se esforçava para buscar outras fontes que dialogassem com o livro escolhido, o que lhe trouxe dois resultados decepcionantes: em um dos casos a professora não acreditou que trabalho fora realizado por ele, ou seja, não reconhecia sua autoria; e, no segundo, o professor não aceitou sua escrita, uma vez que não estava tal qual a resposta esperada por ele em sua didática, a qual visava somente o decorar o conteúdo no livro, sem dar margens à imaginação.

Camargo passou parte de sua juventude na França estudando na Aliança Francesa. Lá conheceu sua esposa, se casou, tem três filhos e uma neta. Ele conta que passou a se envolver por muitas áreas da Filosofia, Psicologia, Educação, menos a Arte. Porém, ao se cruzar com o teatro despertou-se para a Arte, dando início à faculdade de Artes Plásticas. Durante esse período dava aulas de desenho para filhos de colegas na garagem de sua casa.

Ao terminar a graduação (1977) conheceu a casa de Davi, onde havia crianças com necessidades educacionais especiais e diz ter se apaixonado pelo ensino da Arte, mais ainda, na ocasião. Camargo relata que ao ter contato com as crianças desde a época de garagem viu que seus desenhos sempre faziam parte de alguma história e isso o estimulou a começar a pensar em livros e esboçar o Maneco Caneco Chapéu de Funil. Levou o projeto adiante, até ser lançado (1980) e os caminhos foram guiando-o para a editoração de livros. Foi quando se tornou editor da FTD (2003 - 2018) e deixou o trabalho iniciado no Itaú Cultural, (1991-2003) justamente por não ter tempo de se dedicar a seus projetos pessoais, como a pesquisa com fábulas e os projetos de leitura em escolas parceiras.

Se todos nós vamos nos (re) descobrindo em diversos caminhos e inúmeras facetaspude notar que em Camargo, os caminhos foram sendo mudados a partir de acontecimentos e interferências de outras pessoas, posto queo mundo do outro, fez-lhe reagir constantemente (BAKHTIN, 2003) em sua constituição como pessoa e profissional. Cada ação que realizamos está imbuída de indagações, confrontos, semelhanças e diferenças, entre nós e as pessoas com quem convivemos, e assim, nos constituindo como somos.

Luís Camargo conta que sua primeira experiência profissional, como graduando de artes plásticas, foi como professor dos filhos dos seus colegas, então, depois disso, nunca mais deixou de atuar como professor e pesquisador da área. Quando passou a dar aulas em uma casa com crianças com necessidades educacionais especiais, onde percebia ser um espaço mais aberto para a criação, pois não havia um currículo fechado a ser seguido pelos professores, pode apurar suas percepções acerca das produções culturais na infância. Tal

experiência o levou a ser ilustrador e autor de livros infantis, pois, notou como, dito, que o desenho das crianças sempre tinha uma história. Então, tal qual a uma criança começou a criar histórias a partir dos desenhos que ele próprio fazia. Ao falar sobre o surgimento da coleção *Maneco Caneco*, Camargo pontua que

As histórias foram nascendo. Não houve um plano. Eu não queria escrever histórias sobre animais, porque achava que havia muitas histórias assim. Ainda continuam sendo publicadas histórias de animais, algumas muito boas, originais etc. o que prova que o que veio não estava esgotado. Escolhi objetos. Daí nasceu o personagem Maneco Caneco. Criei primeiro o personagem, depois é que inventei a história. (OLIVEIRA, 2013, p. 101)

Ainda sobre a coleção e a criação de *Maneco Caneco*, ele diz: “Na época, eu me dedicava ao teatro infantil amador. Vi uma peça chamada Fantoches e Fantolixos, com bonecos construídos em cena. E me desafiei a criar um boneco feito de objetos.” (OLIVEIRA, 2013, p. 101).

Para criar a personagem, o autor diz ter ido a uma loja de utensílios para restaurante e comprado os braços com a escumadeira e conchas maiores, pois, esteticamente, ao utilizar os objetos de sua casa, não dava forma ao boneco. E de uma história foi surgindo outra, da coleção.

Em entrevista a Oliveira (2013), Camargo diz que o processo de criação é variado; antes ele primeiro criava a personagem, depois criava a história, mas, após um tempo as histórias apareciam, depois vinham as ilustrações. Dalcin (2012), ao estudar Odilon Moraes, constata o mesmo percurso. Vemos então que não há um caminho fechado para a criação, pelo contrário, ele varia de acordo com as necessidades de cada história, até porque, como não são só autores mas também ilustradores, os quais muitos participam das obras somente na condição de ilustradores, vemos criações díspares com narrativas escritas que caminham paralelamente à narrativa visual, outras que se contrapõem àquelas, ou as completam, ou ainda, apresentam uma história contada totalmente distinta a do texto escrito, como se fossem lidas e analisadas em separado, seriam vistas com diferentes, e que, ao se juntarem, fundem-se na constituição de uma terceira narrativa – o que revela novas experiências e práticas no plano da criação e produção de livros.

Ao ser questionado sobre suas referências, Camargo dá a seguinte resposta

Muitos escritores fizeram e fazem parte da minha história de leitura. Em casa tínhamos a coleção completa da obra infantil de Monteiro Lobato, mais os livros traduzidos como Contos de Grimm, Contos de Andersen. Outra coleção importante foi O mundo da criança, especialmente o volume A arte ao alcance da criança. Foi graças a esse volume e à Enciclopédia Delta Larousse que tive os primeiros conhecimentos sobre história da arte. Alguns artistas que conheci na infância ainda são meus preferidos como

FraAngelico, Alexander Calder, Edward Lear. Gosto muito de Cecília Meireles. Cheguei a musicar alguns poemas do livro *Ou isto ou aquilo*. (OLIVEIRA, 2013, p. 113)

Diferentemente da pesquisa sobre Odilon Moraes, em que o autor-ilustrador afirma não saber quando começou a se entrelaçar com as crianças em seu trabalho (DALCIN, 2012), Camargo precisa desse estreitamento aos filhos de seus amigos e principalmente à Casa de Davi.

Lajolo e Zilberman (2007) mostram a relação entre a literatura infantil e a escola, evidenciando que as crianças só conhecem os livros a partir da mediação de algum adulto, então, os autores não se restringem a um público, porque na realidade as obras de literatura infantil circulam entre as mais variadas idades, passando muitas vezes primeiro pelos pais e professores, para chegar até a criança.

Ao ser questionado sobre o papel da literatura infantil, Camargo pontua

O livro é um suporte, entre vários outros. A criança precisa ter contato com a tradição popular, brincar de roda, assistir vídeos, ouvir músicas, apreciar pinturas etc. [..]

A primeira tarefa da escola não é ensinar, mas não matar a curiosidade natural da criança.

A segunda tarefa é aproveitar essa curiosidade, respeitar e acolher os conhecimentos, habilidades e atitudes que a criança traz, compartilhar com o grupo e ampliar.

[Este ano fiz uma proposta sobre “lugar preferido” para crianças de 4 anos que envolveu apreciação de paisagens (pinturas), audição de lembranças de infância sobre lugares preferidos e desenho. Os desenhos formaram um livro que passou pelas famílias, que desenharam e escreveram sobre os lugares preferidos. Esses textos e desenhos foram depois compartilhados com a turma.]

A terceira tarefa da escola é incentivar a autoeducação como um valor para toda a vida (a escola deixa de ser o principal espaço e tempo de aprendizagem). Por isso é importante criar espaços para que as crianças escolham as histórias que querem ouvir, os livros que querem folhear etc.

No entanto, a escola costuma matar dia a dia a curiosidade, obriga as crianças a fazerem atividades repetitivas que, muitas vezes, elas não percebem o sentido, como copiar várias vezes uma letra solta.

Não adianta alfabetizar ou letrar se a escola não transmitir a leitura e a escrita como um valor. Como? Dispondo de textos informativos e literários na sala de aula e nas atividades, para que a criança perceba que por meio da leitura e da escrita ela pode ter acesso ao conhecimento e à ficção. É nesse contexto que pode fazer sentido o estudo das palavras e das letras – a alfabetização. (OLIVEIRA, 2013, p. 104-105).

Concordo com Camargo, quando ressalta que o livro é um suporte e o quanto a criança precisa ter contato com ele. Apoiada na escola dos russos, principalmente em seu mais notável expoente, Vygostki (1995), posso afirmar acerca do livro como objeto da cultura

humana, que como tantos outros objetos quer sejam materiais ou imateriais, carregam em si usos e funções neles cristalizados, a serem desvendados e apropriados em seus usos pelas mediações criadas por parceiros mais experientes.

Dessa forma, a apresentação do livro para as crianças deveria ser obrigatória, como um direito inalienável que é a ser garantido desde a mais tenra idade. Decorre daí a proposição de explanar sobre algumas maneiras de professor poder trabalhar com a literatura infantil com as crianças, pensando na sua formação leitora, não ‘matando’ essa curiosidade como pontua Camargo acima.

O *corpus* deste trabalho, a trilogia de ‘*Maneco Caneco Chapéu de Funil*’, ‘*Os pregadores do Rei João*’ e ‘*Ficar Junto*’, foi constituído ao longo do mestrado. A ideia inicial era estudar algum livro contemplado pelo PNBE, pois em nosso grupo de pesquisa sempre pensamos em materiais que possam estar disponíveis nas escolas. Todavia, o livro *A traça travessa*, embora tenha suas ilustrações, possui autoria de outra pessoa. Em virtude do critério estabelecido direcionar para um autor-ilustrador e suas obras, elegi as cinco obras anunciadas, até porque foram as primeiras publicadas e deram origem à nova profissão, à época, de Luis Camargo.

Ao ter como parte do objetivo geral compreender o processo de criação de um autor-ilustrador, as ações de pesquisa dirigiram-se para analisar como/se a concepção criança, alfabetização, leitura, literatura, arte, influenciam no momento de criação das obras, ainda que não de forma aprofundada.

Ao pensarmos em literatura infantil e nos livros infantis, vemos as mudanças que ocorreram para termos acesso aos livros de Literatura Infantil tal qual temos hoje. Se pensarmos no período vitoriano, quando os livros começaram a ser publicados para as crianças, veremos que

[...] o conteúdo dos livros para as crianças, ele reflete o conservadorismo que caracterizou o longo período vitoriano, com a sua inevitável influência nos costumes e, por conseguinte, na ilustração. [...] apesar do conservadorismo acima aludido, [com o tempo] a criança passa a ser aceita e compreendida como um ser único, possuidor de particularidades e necessidades inerentes à sua fase de vida, superando, dessa forma, a visão tradicional da criança como um adulto pequeno. (OLIVEIRA, p.14-15, 2008)

A criança, portanto, passa a ser protagonista do processo de criação e as obras, antes voltadas apenas para um caráter moralizador, trazem questões da/sobre a criança, e as obras começam a voltar-se para a fruição estética.

Como é sabido, além de autor-ilustrador, Luís Camargo atua como pesquisador, editor e professor, portanto, suas produções de alguns anos para cá tem se centrado mais nas parcerias estabelecidas com escolas, em projetos de incentivo à leitura, porém, Camargo continua a produzir alguns livros e a ilustrar outros de alguns autores da atualidade, mas, em menor demanda.

Em resposta às questões endereçadas ao autor-ilustrador, já que não pude realizar formalmente uma entrevista, ao tratar de suas produções, visto que muitas não circulam em plataforma digital e não configuram em seu currículo *Lattes*, ele nos disponibilizou a seguinte lista de ensaios e antologias, traduções, livros infantis e produções do autor-ilustrador, fora do mercado editorial:

Quadro 1- Lista de ensaios e antologia de Luís Camargo

CAMARGO, Luís. **Texto e imagem:** literatura, arte e mídia. [Inédito.]

_____. Depreciação de Lobato, fantasiado de Jeca Tatu. In: LAJOLO, Marisa (Org.). **Monteiro Lobato, livro a livro:** obra adulta. São Paulo: Editora Unesp, 2014. p. 97-113.

_____. **Ilustração em livros de literatura infantil.** In: GLOSSÁRIO Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Organizadoras: Isabel Cristina Alves da Silva Frade, Marta da Graça Costa Val, Maria das Graças de Castro Bregunci. Belo Horizonte: UFMG / Faculdade de Educação, 2014. p. 143-144. [Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/ilustracao-em-livros-de-literatura-infantil>>. Acesso em: 6 maio 2018.]

_____. A poesia infantil de Cecília Meireles. In: AGUIAR, Vera Teixeira de; CECCANTINI, João Luís (Org.). **Poesia infantil e juvenil brasileira:** uma ciranda sem fim. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 191-209. [Publicado anteriormente em: CAMARGO, Luís. A poesia infantil de Cecília Meireles. In: MELLO, Ana Maria Lisboa de (Org.). **Cecília Meireles & Murilo Mendes:** 1901/2001. Porto Alegre: Uniprom, 2002. p. 150-162.]

_____. **Leitura de um poema:** o percurso do leitor. [Comunicação apresentada no I Congresso Internacional do Grupo de Pesquisa “Leitura e Literatura na Escola”: Juventude e Letramento Literário, realizado em Assis, SP, no período de 19 a 21 de setembro de 2011.]

_____. Imaginação, memória e leitura. **Língua Escrita**, Belo Horizonte, n. 6, p. 77-92, jan. / jun. 2009. [Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/revista%20lingua%20escrita/LinguaEscrita_6d.pdf>. Acesso em: 6 maio 2018.]

_____. Anotações sobre a fábula. In: VINCI, Leonardo da. **Fábulas e alegorias.** Organização, seleção e tradução Bruno Berlendis de Carevalho. Ilustrações Montalvo Machado. São Paulo: Berlendis&Vertecchia, 2009. p. 67-75.

_____. A imagem na obra lobatiana. In: LAJOLO, Marisa; CECCANTINI, João Luís (Org.). **Monteiro Lobato, livro a livro:** obra infantil. São Paulo: Editora Unesp: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008. p. 33-50.

_____. **Encurtando o caminho entre texto e ilustração:** homenagem à Angela Lago. Campinas, 2006. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

_____. **Um estudo sobre *O prato azul-pombinho*.** [Artigo escrito a partir da tese de doutorado, para publicação no jornal Notícias, da FNLIJ.]

_____. Una charla sobre ilustración. In: EN LOS COLORES del trazo: Seminario-Taller de Ilustración de Libros Infanto-Juveniles Brasil-Guatemala. Coordinador Renan Paes Barreto. Organizadora Frieda Liliana Morales Barco. Ciudad de Guatemala: Embajada de Brasil en Guatemala, 2006. Tradução de **Uma conversa sobre ilustração**, por Frieda Liliana Morales Barco.

_____. A fábula na sala de aula. [Texto escrito em 2005 para o programa Salto para o Futuro da TVE Brasil. Disponível em: <terceiroeixo.pbworks.com/f/A+fabula+na+sala+de+aula.doc>. Acesso em: 6 maio 2018.]

_____. Para que serve um livro com ilustrações? In: JACOBY, Sissa (Org.). **A criança e a produção cultural:** do brinquedo à literatura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003. p. 273-301.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (BRASIL). Secretaria de Educação Fundamental. **Histórias e histórias:** guia do usuário do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE/99: literatura infanto-juvenil. Brasília: MEC/SEF, 2001. [co-autor, citado à p. 35]

_____. Uma leitura do poema “Ou isto ou aquilo” de Cecília Meireles. In: **Ensaio**, p. 177-185. Organizado por Tânia Mariza Kuchenbecker Rösing e Paulo Becker. Passo Fundo: UPF; Erechim: Edelbra, 2001. p. (Jornadas literárias de Passo Fundo: 20 anos de história, 3).

CAMARGO, Luís. Org. **POESIA infantil.** São Paulo: Instituto Cultural Itaú, 1996.

(Cadernos poesia brasileira, 3). [1.reimp. 1996]

CAMARGO, Luís. **Ilustração do livro infantil.** Belo Horizonte: Lê, 1995. (Apoio). [2.ed., 1998]

_____. *et al.* **Arte-educação:** da pré-escola à universidade. São Paulo: Nobel, 1989. [2.ed. São Paulo: Studio Nobel, 1994. Organização do livro e autoria de dois

capítulos: *Reflexões sobre arte-educação e Universidade*]

_____. Projeto gráfico e ilustração para crianças. In: LOCKS, Maria de Lourdes Ramos Krieger *et al.* **Livro, criança e lazer.** Florianópolis: APUFSC, 1989. p.43-50.

_____. A criança e as artes plásticas. In: BELINKY, Tatiana *et al.* **A produção cultural para a criança.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p.147-192. (Série novas

perspectivas, 3). [2.ed. 1984; 3.ed. 1986; 4.ed. 1990]

Fonte: a autora.

Quadro 2- Livros infantis de Luis Camargo.

CAMARGO, Luís. **A traça travessa**. Ilustrações João Caré. Erechim, RS: Edelbra, 2011.

_____. **Folia de feijão**. Ilustrações Roberto Weigand. São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Natal no pombal**. São Paulo: Paulinas, 1996. (Série conta pra mim).

_____. **Abílio**. São Paulo: Paulinas, 1994. (Sabor amizade). [3.ed. s.d.]

_____. **Caroço de abacate**. São Paulo: Paulinas, 1994. (Dente de leite).

_____. **Mancha**. São Paulo: Moderna, 1991. (Hora da fantasia). [2.ed. 1991; 3.ed. 1992]

_____. **Pula lá**. São Paulo: Moderna, 1990. (Hora da fantasia). [2.ed. 1991; 3.ed. 1991]

_____. **Ficar junto**. São Paulo: Melhoramentos, 1988. (Contos e cores).

[Considerado Altamente Recomendável de Imagem, pela FNLIJ; 2.ed. 1991]

_____. **A bota**. São Paulo: Melhoramentos, 1988. (Contos e cores). [idem]

_____. **Bruxas, longe daqui!** São Paulo: Melhoramentos, 1988. (Contos e cores).

[idem]

_____. **Peixe vivo**. São Paulo: Melhoramentos, 1988. (Contos e cores). [idem]

_____. **O cata-vento e o ventilador**. São Paulo: FTD, 1986. [Prêmio Jabuti de Ilustração; 7.ed. 1994; 10.ed. 1998]

_____. **Era uma vez uma estrela**. São Paulo: FTD, 1985. (Primeiras histórias). [Selecionado para o programa “Salas de Leitura” MEC/FAE; transcrito para Braille; 5.ed. 1989; 7.ed. 1996; 8.ed. 1997]

_____. **O submarino e o sobretterrestre**. Porto Alegre: L&PM, 1984. (Coleção infantil).

_____. **Bule de café**. São Paulo: Ática, 1982. (Série lagarta pintada). [4.ed. 1987]

_____. **Folia de feijão**. São Paulo: Abril Cultural, 1982. (Taba). [Fascículo com disco]

_____. O pote. In: _____. et al. **Histórias para ler e ouvir**: antologia para crianças. São Paulo: Global, 1981. p.20-25. [5.ed. 1997]

_____. **Os pregadores do Rei João**. São Paulo: Ática, 1980. (Série lagarta pintada). [2.ed. 1985; 3.ed. 1991]

_____. **Maneco Caneco Chapéu de Funil**. São Paulo: Ática, 1980. (Série lagarta pintada). [Selecionado para o programa “Salas de Leitura” - MEC/FAE; 8.ed. 1993]

_____. **Panela de arroz**. São Paulo: Ática, 1980. (Série lagarta pintada). [4.ed. 1987; 6.ed. 1991]

LANGONE, Léa. **De bichos, feitiços e sonhos**. II. Luise Weiss. São Paulo: Paulinas, 1990. (Cavalo-marinho). [Produção editorial e gráfica de Luís Camargo]

BELINKY, Tatiana. **O caso dos ovos**. II. Luís Camargo. São Paulo: Ática, 1986. (Série lagarta pintada). [Selecionado, por sua qualidade literária e gráfica, para a exposição MirlosBlancos 87, organizada pela Biblioteca Internacional da Juventude (Munique), na Feira do Livro Infantil e Juvenil de Bologna (Itália)].(CAMARGO, 2018, p. 2-3).

Fonte: a autora.

Quadro 3- Traduções de Luís Camargo.

ALIGHIERI, Dante. A divina comédia. Recontado por Roberto Mussapi. Ilustrações Giorgio Bacchin. Tradução Luís Camargo. São Paulo: FTD, 2009.

GOETHE. Fausto. Recontado por Roberto Mussapi. Ilustrações Giorgio Bacchin. Tradução Luís Camargo e Giulia Pierro. São Paulo: FTD, 2009.

MOLIÈRE. O avaro. Recontado por Roberto Mussapi. Ilustrações Giorgio Bacchin. Tradução Luís Camargo e Giulia Pierro. São Paulo: FTD, 2009.

SHARAFEDDINE, Fatima. Há guerra em minha cidade. Ilustrações Claude K. Dubois. Tradução Luís Camargo. São Paulo: FTD, 2009.

SHAKESPEARE. A tempestade. Recontado por Roberto Mussapi. Ilustrado por Giorgio Bacchin. Tradução Luís Camargo. São Paulo: FTD, 2009.

ABEELE, Véronique Van den. Vovó tem Alzha... o quê? Ilustrações Claude K. Dubois. Tradução Luís Camargo. São Paulo: FTD, 2007.

Fonte: a autora.

Quadro 4 - Edições do autor, fora do mercado.

CAMARGO, Luís. **Dicionário de frutas:** incluindo árvores frutíferas e bebidas e alimentos preparados com frutas. São Paulo: Edição do autor.

CAMARGO, Luís. **ABC da joaninha.** São Paulo: Edição do autor.

CAMARGO, Luís. **Palavrório dos bichos.** Projeto gráfico Iara Pierro. Desenhos Lari Paschoal. São Paulo: Edição do autor.

CAMARGO, Luís. **Tom e Jerry no Rio:** duelo com palavras. Design Iara Camargo. São Paulo: Edição do autor.

CAMARGO, Luís; CAMARGO, Iara. **O bode e o bonde.** São Paulo: Edição do autor, 2014.

CAMARGO, Luís. **Fotofábulas.** Direção e fotografia Margareth Knüpfer. Projeto gráfico Iara Camargo. São Paulo: Edição do autor.

Fonte: a autora.

Há, ainda, livros não publicados por editoras, mas produzidos em formatos digitais para projetos desenvolvidos em parceria com escolas municipais.

A seguir, trago a versão integral das questões respondidas por Camargo via e-mail, e que, como documento que compõe este trabalho, foi um documento de análise.

Quadro 5 – Entrevista cedida por Luís Camargo via e-mail.

Oi Luís, desculpe o sumiço. Agora estamos bem, graças a Deus, o finalzinho da gestação e essa nova jornada de mãe foram desafiadoras (risos) e você, como está? Você ainda topa estar nessa comigo?

Yngrid,

Estou à vontade para colaborar com sua pesquisa.

Há muitos anos, venho desenvolvendo projetos de incentivo à leitura com a colaboração de professoras de redes municipais de ensino.

Em 2006, iniciei uma colaboração com uma professora carioca.

Com o tempo, fui sugerindo textos, livros, depois acabei produzindo materiais, até histórias interativas, que preveem a participação dos alunos.

No ano passado, Maneco Caneco ganhou uma companhia...

Luís,

Adorei a Manuela Panela, fiquei imaginando como ela ficaria nesse design mais moderno e se Maneco Caneco iria montá-la assim como ele fez com a escumadeira, cabide, pá, etc...

Ficou uma obra em aberto, cheia de possibilidades, penso o quanto as crianças fariam inferências com ela sem conhecer o livro do Maneco Caneco e depois ele poderia ser apresentado. Ou se já conhecessem, se teriam a sacada de pensar na Manuela Panela montada como Maneco Caneco. Além das conexões com o mundo por conta de Malala. Posso usar em minha pesquisa?? Ele foi editado ou é de arquivo pessoal? Tenho tantas perguntas borbulhando... O livro Ficar Junto vinha com um encarte com o jogo de memória. Tenho a segunda edição, da Editora Melhoramentos. Para mim, é um livro-brinquedo, não sei como você o considera. As autoras Paiva e Carvalho (2011) destacam que os livros começaram a trazer em suas chamadas a denominação de livro-brinquedo a partir do ano de 2009, porém, a produção iniciou-se nos anos 90. Você já vinha estudando sobre isso ou surgiu por conta de suas pesquisas e atuação ao incentivo à leitura? Além disso, quando o livro traz a frase "Ficar junto não é ficar grudado", você traz o gatinho enrolado em uma bota. Já era uma alusão ao gato de botas? Pois fico pensando nas estratégias de leitura, na conexão texto-leitor, por exemplo. Você também termina o livro convidando o leitor a participar, questionando o que é ficar junto. Enquanto produz os livros, você pensa diretamente num diálogo com o leitor? O livro Os pregadores do Rei João também fazem alusão à história Os três mosqueteiros? Como leitora são questões que me surgem, mas como farei um capítulo sobre sua vida, as obras se envolvem, não há como separar você de sua produção, então penso: como é o processo de criação? Imagino que haja muita pesquisa acerca do tema, a escolha de personagens, as cores, o recurso que será utilizado na ilustração, a escolha das letras e essa parte é a que me fascina. Creio que nós, pesquisadores e professores devemos ter sempre essa curiosidade quando nos colocamos no texto.

Yngrid,

a história foi criada para um grupo de crianças que conhecia o Maneco e achava que ele precisava de uma companhia.

As crianças também conheciam Malala por meio do Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=Ai6Rpvk8fM>

A história aproveita uma conhecida cantiga infantil, A velha a fiar. Conhece?

Eu tenho feito muitas histórias assim, com PowerPoint, utilizadas por professoras em

projetos de incentivo à leitura.

Note que é um livro híbrido, livro de palavras-chave ou de conceitos e conto.

Este ano combinei com a professora escrever uma história por semana, reciclando material já produzido.

Depois vou responder com calma suas perguntas.

Luís,

que riqueza de material!! Sim, percebi essa característica nos livros. Ele abre tantas possibilidades para o trabalho de incentivo à leitura. Tantas ideias me surgiram. Pelo material que me mandou vi que vocês trabalham muito com o livro e suas particularidades, a ideia do Maneco entrevistar é maravilhosa, faz com que as crianças conheçam não só a obra, mas a autora como pessoa e aproxima o leitor. É justamente essa a ideia da minha dissertação em relação a algumas obras sua, ver a relação de sua vida com as obras e como podemos pensar no trabalho junto das crianças. Com certeza quando pensamos em conjunto o material fica ainda mais cheio de nuances para explorarmos em sala. Pelo que percebi você vai escrevendo por meio do feedback de Margareth, é isso?? Ok, aguardo.

Yngrid,

Não só da professora, mas das crianças também.

Margareth me enviou dois envelopes com desenhos e mensagens das crianças pedindo mais histórias do Maneco Caneco. Quem resiste a um pedido como esse?

Em outro ano criei duas histórias semelhantes, para duas turmas diferentes: Peter Pan no Rio e Tom e Jerry no Rio. Ambas tiveram muitos capítulos em que aproveitei fotos tiradas pela professora, entre outros elementos.

O meu interesse, neste momento, não é tanto criar "literatura", mas tornar menos dificultosa a aprendizagem da leitura e da escrita, por meio da fantasia, da arte, não só da literatura, mas da pintura, da música, procurando valorizar a cultura nacional.

Depois que aprendem a ler e escrever e descobriram que a leitura pode ser fonte de prazer, emoções, surpresas, além de informações, está aberto um amplo caminho a ser trilhado.

Já temos muitos bons autores e ilustradores. Mas a alfabetização ainda continua um grande desafio.

Estas são minhas preocupações atuais, com esses livros digitais pobres. Os outros livros foram produzidos em outros momentos, portanto, não seguem necessariamente os mesmos objetivos.

Luís,

Pedido irrecusável, sem dúvidas. Legal!! Mas tenho a impressão de que você sempre quis atrelar a literatura com os outros aspectos da Arte e cultura. A série Contos E Cores para ver, ouvir, ler e brincar, já anunciava esse seu anseio, não?? Renata me disse que você tinha áudios cantando e teve parceria com cantores, pena que meu livro não veio com o CD. Concordo com você em relação à leitura e escrita. Essa tem sido nossa preocupação também, pois não temos formado leitores e escritores, fizemos pesquisas nos últimos anos desde o berçário até o ensino superior, buscando compreender o porquê dessa não formação e temos visto que o trabalho com a leitura e a escrita não tem sido eficientes, principalmente em relação à leitura. Temos algumas professoras que conseguem letrar as crianças, digo letrar, porque compreendemos que escrever vai mais do que saber codificar, vai numa compreensão, uma relação da escrita com o outro, tendo em vista que para escrever, devemos sempre nos preocupar com o nosso destinatário. Bakhtin, Bajard, Arena e outros autores tem nos feito refletir muito. Em relação à leitura, como ensinar alunos a lerem, nos

falta trabalho, como se bastasse escrever para saber ler, mas, assim como Cosson, compreendemos que a leitura não é solitária, não basta apenas "sugar", "extrair" sentido, há a compreensão, que vai além do escrito, por isso dizia a importância da curiosidade. Seu trabalho enaltece esses sentidos pelo que vi. Fico feliz de ter propostas assim em sala, ainda que nas minorias, mas iremos avante!

Esqueci de responder no outro e-mail, não conheço a cantiga A velha a fiar, mas buscarei para ouvir.

Luís,

Tudo bem? Dei uma olhada no questionário que você respondeu à Andreia em relação às publicações, como a pesquisa dela já tem alguns anos, dei uma olhada em seu Lattes e no Google e acabei não encontrando muitas publicações atuais (sou meio analfabeta digital). Você poderia me ajudar para ver se essa lista está muito desatualizada ou indicar algum site que estejam suas publicações?

Yngrid,

envio o que consegui organizar hoje de manhã.

Incluí um texto inédito. Ele tem como data de última alteração 11 de outubro de 2003. Ele está muito desatualizado em relação às citações, mas há alguma coisa útil nele.

Ser tiver interesse em algum texto, na maior parte devo ter uma versão em Word. Pode não ser a versão final impressa, mas serve para ter ideia do conteúdo.

Falta incluir um paratexto que escrevi para um livro de Ana Maria Machado, a nova edição de O cata-vento e o ventilador e os livrinhos artesanais que tenho produzido.

Luís,

muitas do Maneco Caneco foram respondidas à Oliveira, então farei sobre os outros que estou analisando...O livro Ficar Junto vinha com um encarte com o jogo de memória. Tenho a segunda edição, da Editora Melhoramentos. Para mim, é um livro-brinquedo, não sei como você o considera. As autoras Paiva e Carvalho (2011) destacam que os livros começaram a trazer em suas chamadas a denominação de livro-brinquedo a partir do ano de 2009, porém, a produção iniciou-se nos anos 90. Você já vinha estudando sobre isso ou surgiu por conta de suas pesquisas e atuação ao incentivo à leitura? Além disso, quando o livro traz a frase "Ficar junto não é ficar grudado", você traz o gatinho enrolado em uma bota. Já era uma alusão ao gato de botas ou ao seu outro livro da coleção? Pois fico pensando nas estratégias de leitura, na conexão texto-texto, por exemplo. Você também termina o livro convidando o leitor a participar, questionando o que é ficar junto. Enquanto produz os livros, você pensa diretamente num diálogo com o leitor? O livro Os pregadores do Rei João também faz alusão à história Os três mosqueteiros? A escolha das letras (caixa alta, caixa baixa) é feita pela editora ou por você? Há algum motivo especial para a escolha?

Yngrid,

a coleção Contos e Cores é composta por quatro livros: A bota, Bruxas, longe daqui!, Ficar junto e Peixe vivo.

Todos os livros têm um jogo: A bota e Peixe Vivo, quebra-cabeça; Ficar junto, jogo da memória e Bruxas, longe daqui!, um dominó.

Esses são livros + jogos. Não classificaria como livro-brinquedo.

O livro Era uma vez uma estrela, de outra coleção, publicado pela editora FTD, tem uma ilustração que é um jogo.

Livros-brinquedos mesmo são os da coleção ping-póing, de Eva furnari.

Veja:

<http://www.evafurnari.com.br/pt/os-livros/page/5/>

Quando criança eu tinha um boneco, um gato branco. Não largava. Gostava da história O Gato de Botas. Natural incorporar essas referências nos livros.

No livro A bota eu volto a citar O Gato de Botas e faço uma homenagem (ou citação) a A bota do bode, de Mary e Eliardo França.

Em 1982, Eva Furnari estava colaborando com o suplemento infantil Folhinha, do jornal Folha de S. Paulo. Eu fui até lá, conversei com a editora e virei colaborador também. Escrevia e ilustrava uma história por semana.

Todas as histórias da coleção Contos e Cores foram publicadas antes na Folhinha. Quando as histórias viraram livro foi necessário repensar as histórias nesse novo suporte.

Quando comecei a escrever livros para crianças, minha preocupação era fazer arte para crianças. As histórias vieram como um meio. Ao longo do tempo, surgiram outras intenções.

Nas histórias que crio para os projetos de incentivo à leitura que desenvolvo há uma intenção de interagir com um grupo específico. Essa preocupação não existia nos meus primeiros livros.

Nas histórias para a Folhinha eu escrevia e desenhava. Fiz muitos experimentos com vários tipos de letras. Levei essa experiência para O cata-vento e o ventilador e para os livros da coleção Contos e cores.

A história de Os pregadores do rei João nasceu do seguinte: em casa havia um cestinho de pregadores. O cestinho ficava pendurado no varal. A gente se referia ao cestinho como "bondinho" em alusão ao bondinho do Pão de Açúcar. Lá a gente guardava uma chave de casa. Um dia uma pessoa saiu correndo e derrubou o cestinho com os pregadores. Eu disse: "assim você vai matar os passageiros". Foi assim que me dei conta de que pregadores poderiam virar personagens.

Há livros que a gente não leu, mas cujos personagens se conhecem por filmes, citações etc. Não fiz uma citação consciente de Os três mosqueteiros. Mas pode haver alguma relação, vinda desse conhecimento difuso sobre a obra.

Há elementos que fazem parte de um conhecimento de mundo e podem surgir nas histórias, nem sempre conscientemente.

Luís, Voltando ao trabalho de incentivo à leitura com a Margareth... como é o contato que você tem com as crianças? Elas o conhecem somente pela mediação da professora com suas obras ou há um momento para se conhecerem?

Yngrid,

A professora fala sobre mim, eu proponho atividades, algumas vezes ela me manda as atividades, muitas vezes eu comento; às vezes a professora propõe que os alunos escrevam um bilhete ou cartão postal, eu respondo.

E também estive algumas vezes nas escolas, geralmente no final o ano, na conclusão do trabalho.

Algumas vezes os alunos ganharam livrinhos artesanais, feitos especialmente para eles.

Yngrid,

este mês está um pouco corrido, porque vou entrar em férias em junho. Preciso correr para finalizar a edição de vários livros. Depois, em julho, vou me desligar da FTD. Eu me aposentei no ano passado, mas continuei trabalhando.

No final de julho vou para Uberlândia, participar da Abralic. Vou aproveitar as férias para escrever a minha comunicação e começar a escrever uma palestra que farei em agosto, no Rio, sobre Lobato.

Depois posso procurar mais coisas interessantes sobre esses projetos de incentivo à leitura.

Tenho muita coisa guardada, afinal, são 12 anos de trabalho!

Luís,

Imagino...

Aproveite seu tempo e férias.

Eu aceito os textos para estudos pessoais com o maior prazer, defenderei no mês que vem. Ainda estou definindo a data, mas será entre 18 e 20 de junho. Então, o que me mandou já ampliará o que foi produzido na dissertação anterior e as respostas dadas, darão um toque especial na pesquisa.

Não tenho palavras para agradecer mais.

Muito obrigada.

Fonte: a autora.

Em respostas às questões via *e-mails* Camargo relatou que Maneco Caneco ganhou uma companheira no ano passado, a Manuela Panela⁴. Ao perguntar se as propostas são feitas por meio das práticas da professora em sala, ele pontua

Não só da professora, mas das crianças também.

M. (professora da sala) me enviou dois envelopes com desenhos e mensagens das crianças pedindo mais histórias do Maneco Caneco. Quem resiste a um pedido como esse?(CAMARGO, 2018, n.p.)

Desse modo, vemos que o contato não é apenas entre a professora e as contribuições de Camargo, mas, as crianças sabem quem ele é e interagem a partir de escritos. Além do livro e a partir das questões feitas pelas crianças, Luís Camargo monta uma proposta com a professora articulando ao livro vários conhecimentos de mundo e curiosidades de outros autores-escritores, usando Maneco Caneco como entrevistador. O autor enfatiza mediante os resultados de seus projetos em parcerias com professoras de escolas públicas o desafio da alfabetização no Brasil – certamente um dos compromissos sociais mais relevante de todos nós, que deveria ser bandeira militância de muitos.

O meu interesse, neste momento, não é tanto criar "literatura", mas tornar menos dificultosa a aprendizagem da leitura e da escrita, por meio da fantasia, da arte, não só da literatura, mas da pintura, da música, procurando valorizar a cultura nacional.

Depois que aprendem a ler e escrever e descobriram que a leitura pode ser fonte de prazer, emoções, surpresas, além de informações, está aberto um amplo caminho a ser trilhado.

Já temos muitos bons autores e ilustradores. Mas a alfabetização ainda continua um grande desafio. (CAMARGO, 2018, n.p.)

⁴ Como não há produção por editora, esse material é de arquivo pessoal do autor e foi disponibilizado para a pesquisa de mestrado.

A partir dessas explicações sobre a escolha do autor-ilustrador e suas contribuições para a nossa literatura brasileira, seja com textos acadêmicos ou literários, vemos um pouco do quanto o autor produziu e as suas influências. A escolha desse modo, não foi ao acaso, ao investigar sua história e ver a produção, percebi o quanto o autor em sua época via elementos possíveis para o trabalho com as crianças juntando jogos com a leitura, além disso, com temáticas relacionadas ao cotidiano das crianças.

Para apresentar as propostas das atividades, trago no capítulo seguinte, a base para a proposta das atividades apresentada no terceiro capítulo, onde abordo sobre o Ensino das estratégias de leitura e as formas de trabalhá-las em sala de aula na prática diária com as crianças de todas as idades do Ensino Fundamental.

Capítulo 2- Literatura Infantil e as Estratégias de Leitura: Conceitos.

A literatura infantil é uma forma de representação artística, porém, com pouca valorização em sala de aula. Quando professores responderam ao questionário aplicado a respeito da literatura em pesquisas das quais fiz parte (GIROTTO; SOUZA, 2014); (MENDONÇA, 2015), o constatado, adverte que, para a maioria deles, um trabalho efetivo com a literatura é aquele em que o livro serve como suporte para didatizar alguma disciplina dada em sala de aula, a fim de cruzar conhecimentos científicos com a história do livro lido para as crianças. Em nosso grupo de pesquisa não concebemos a literatura dessa forma. Deprendemos que ela traz consigo um aspecto que nenhum outro texto possui, principalmente os textos presentes na escola: a polissemia.

Para Faria (2006), os textos dados nas escolas são monossêmicos, ou seja, tem somente um sentido e possivelmente um significado, não abrindo brechas para a imaginação ou questionamentos. Já os textos literários são polissêmicos, “pois sua leitura provoca no leitor reações diversas, que vão do prazer emocional ao intelectual.” (FARIA, 2006, p. 12). Essa polissemia presente faz com que a cada nova leitura o leitor tenha sensações, questões e opiniões diferentes.

A partir dos estudos da Teoria Histórico-Cultural e no Círculo Bakhtiniano, que fundamentam esse trabalho, concordo com seus autores quando falam de um mundo não estático. Isso quer dizer que dependemos de um passado para ter o presente e assim o futuro; se pensarmos na tecnologia isso fica mais claro. Se ao longo da história o mundo não criasse instrumentos e não tivesse motivação para se comunicar, hoje não teríamos a possibilidade de conversar com pessoas, vendo-as por meio de um celular, do outro lado do mundo. Isso quer dizer que nós, desde pequenos vamos nos apropriando de toda a história e conquista dos nossos antepassados para produzir coisas novas para o futuro. A literatura possibilita parte dessa apropriação da história passada, quando buscamos as referências, mesmo que sejam de literaturas contemporâneas, consideradas infantis ou não. Sobretudo, a literatura lida com o irreal, com o imaginário e com uma realidade sublime e sonhada, então “[...] histórias infantis, situações ficcionais dão prosseguimento a essa experiência não fortuita, na vida da criança, que é a simulação, primeira tentativa de emancipar-se das imposições do meio.” (CADERMATORI, 2010, p.62), abrindo portas para experimentar o não vivenciado e ir supondo hipóteses durante a leitura.

O mediador, educador, necessita de acordo com Faria (2006) conhecer o texto que irá ler ou contar, pois “assim ele pode perceber as sutilezas e as muitas maneiras de ler um livro, sempre atendendo às expectativas e competências dos pequenos leitores.” (FARIA, 2006,

p.13). Por ter esse aspecto puramente próprio, a literatura tem “a capacidade de perceber, para além do sentido imediato, para além do sentido implícito, o modo de construção de um livro.” (POSLANIEC; HOUYEL In FARIA, 2006, p. 17), que deve ser discutido junto das crianças preferencialmente antes e após as leituras, sendo as estratégias de leitura uma ferramenta para essa conversa como fica explícito no próximo subitem.

A autora nos faz pensar e defender outro ponto importante na leitura literária para os pequenos, a escolha dos livros e mais, o que trabalhar com eles e como. Não podemos oferecer, por exemplo, para crianças de primeiro ano imediatamente uma leitura clássica de Machado de Assis, primeiro pelo estilo literário próprio do autor e incompreendido pela criança, já que ela não tem ainda o conhecimento total da escrita e menos ainda, da norma culta. Devemos ir compondo o acervo das crianças como ressalta Geraldi (2011), de livros que elas possam compreender num primeiro momento, conhecendo-as e sabendo um pouco de seus conhecimentos prévios acerca de alguns temas e assuntos para ir lhes ofertando leitura de livros. Ao compasso que esses livros estão sendo lidos para as crianças o repertório vai se compondo e vamos apresentando novos elementos, novas linguagens até que cheguemos à Monteiro Lobato e outros cânones de nossa literatura.

Porém não devemos apenas ler os livros sem intencionalidade com as crianças, devemos preparar atividades que de alguma forma possam recordar a criança da história lida e para que essa possa compreender o seu tema principal, não precisando, logicamente ter exercícios de interpretação de texto, tão presentes já na escola em textos monossêmicos, que se pautam mais nas referências do que nas inferências. Há uma gama de possibilidades para trabalhar o ensino da leitura literária com as crianças, seja por meio de desenhos, cartazes âncoras em que o educador será o escriba, conversas entre educador/crianças, brincadeiras, jogos, sempre respeitando a criança em sua atividade trazendo propostas que criem necessidade de conhecer e ter contato com mais histórias.

A literatura infantil e o livro têm ganhado novo status, sendo vistos por nós como um processo de formação e constituição humana, por isso, concordamos quando Hunt nos traz que

Do ponto de vista histórico, os livros para criança são uma contribuição valiosa à história social, literária e bibliográfica; do ponto de vista contemporâneo, são vitais para a alfabetização e para a cultura, além de estarem no auge da vanguarda da relação palavra e imagem nas narrativas, em lugar da simples palavra escrita. (HUNT, 2010, p. 43)

Quando Hunt evidencia a imagem nas narrativas hoje em dia, notamos nova diferença que havia com os livros publicados anteriormente, em que inexistia a imagem ou existiam em pouca quantidade. Hoje a ilustração tem ganhado novo status nos livros de literatura infantil, ela não é só mais um suporte ao escrito, mas ela pode guiar a narrativa de modo autônomo, nos livros de imagem ou livro ilustrado. Autoras recentes como Linden (2011) e Nikolajeva; Scott (2011) vem se detendo sobre essa temática e estudando apenas os livros ilustrados. Diante de tais pressupostos teóricos a pesquisa do mestrado levou em consideração a produção literária de um autor que antes mesmo de começarmos as discussões sobre as relações entre verbal e visual já trazia isso encarnado em seus livros, carregado de intenções. Além dessas intenções, consideramos que o autor sempre espera uma resposta do leitor, pois

Como estão envolvidos leitores de idades diferentes, temos de levar em conta não só o aspecto didático, mas as muitas reações a ele. Entretanto, como em outras literaturas, o processo é circular: o autor produz o texto que produz os leitores que produzem a resposta que produz o autor *ad infinitum*. (HUNT, 2010, p. 221, grifos do autor).

Essas afirmações de Hunt corroboram com nossos estudos de que ao ler, nunca estamos sós, mas acompanhados de muitas vozes, de muitas vivências, permitindo que estejamos em constante diálogo com os autores de nossas leituras, num eterno vai-e-vem de ideias, de conhecimentos, possibilitando que a literatura nunca se esgote, pois, mesmo que façamos a mesma leitura depois de um período, já não somos os mesmos da leitura anterior, nossos diálogos serão outros, porque já fomos afetados por outras leituras, outras vivências, outras pessoas.

Esse movimento influencia não só a nossa vida e dos autores, mas também das editoras, que precisam estar atualizadas a respeito das tendências para sobreviverem nesse mercado competitivo e rápido que temos tido, seja pelo acesso à internet, seja pela indicação de amigos, professores, pais. Hunt (2010) vai trazendo essas discussões à tona em seu livro, acerca do papel da editora e de sua intervenção na confecção e publicação do livro. Ele afirma que, diferente do que podemos pensar, o papel principal da obra não consiste no autor e sim, na editora. Hunt afirma que há três pólos no percurso do livro: um é a criança, um é o autor e outro é a editora. Autor e criança ficam na ponta do sistema e quem ocupa papel principal é a editora, pois é ela quem analisa o mercado, seleciona ou encomenda as obras, entra em contato com o autor e planeja os detalhes até fazer chegar o livro à criança.

Além disso, segundo Hunt (2010), as editoras precisam se ater que dificilmente a criança (chamada por ele de usuário final) é quem escolhe os livros que quer ter, há sempre

alguém intermediando o acesso, os pais, avós, professores, então, o processo se torna ainda mais complexo, pois, os pais não saberão como aquelas obras foram selecionadas e irão escolher por afinidade com o tema.

Quando tratamos do desenvolvimento das crianças, de acordo com Vygotsky (1995) o mundo é mediado pelo adulto, de início as crianças imitam as ações dos adultos com os objetos para irem dando função e se apropriando do objeto. Isso ocorre na leitura também, é necessária a vivência das crianças com um mediador, leitor mais experiente, que lhe promova diferentes modos de ler, por isso, que para JOA os adultos não liam, como afirmei no início desta dissertação.

Pensando nas atividades de leitura, tenho acreditado que a literatura infantil é promotora desse desenvolvimento quando há uma adequada intervenção da educadora, tanto enquanto lê uma história ou a conta, como quando oportuniza a experimentação direta com os livros, ainda que a criança não leia convencionalmente, porque todas as histórias são resultado também de um processo historicamente elaborado e construído, e, assim, ao entrar em contato com o livro material (em todo seu projeto estético-literário, gráfico e editorial), ou com a história que eles narram, a criança já toma contato com elementos tanto do mundo real quanto do imaginário, em suas diversas nuances, propiciando o aprendizado e o desenvolvimento das capacidades especificamente humanas, como a de ler, já que todas elas figuram primeiro no plano interpessoal, para só mais adiante, configurar a esfera interior de cada indivíduo.

Bajard (2004) ao estudar sobre o ensino da leitura, trata das sessões de mediação e traz alguns modos de ler: com o livro virado para o leitor, virado para o ouvinte, com a criança no colo do leitor, com o livro ao lado do leitor virado para o ouvinte. Poderíamos ainda pensar e vislumbrar que a criança veja seus pais lendo em casa, então poderia vê-los lendo sentados à cama, deitados no sofá, entre outros modos possíveis de ler. Além disso, há as ações leitoras, em que Foucambert (2008) salienta que a leitura é de cima para baixo, da esquerda para a direita e a virada de página direita para a esquerda. Essas ações em determinados livros de literatura infantil como um selecionado pelo PNBE 2012 chamado ‘Companheiro!’ e ‘Quem sou eu?’ da autora Rosinha, editora Lafonte, altera em sua materialidade tais modos de ler, em seus gestos ordenativos, visto que as duas histórias narradas compõem um único objeto livro e em determinado momento é preciso que eu vire as páginas da esquerda para a direita, de forma contrária ao que estamos acostumados nas leituras de alguns livros, principalmente nas leituras científicas

Todas essas ações testemunhadas pelas crianças diante, por exemplo, das sessões de mediação, ou de momentos informais, começa a formar o seu estatuto leitor, pois elas têm a

oportunidade de imitar o que estão vendo os pais/mediadores/educadores fazerem. Por isso, desde a mais tenra idade, mesmo que as crianças ainda não compreendam a leitura pela linguagem escrita, quando já possuem essa vivência na escola ou em casa, elas começam a experienciar o ato de ler em seus gestos e ações embrionárias (GIROTTTO, 2016), passando por exemplo, os dedos pela escrita do livro virando as páginas do modo convencional para “ler” a história, fazendo de conta que estão lendo, etc.

Além disso, por meio da literatura infantil pode-se fomentar o aprendizado da leitura visual, principalmente com livros de imagem, que só possuem imagens, sem nenhuma escrita, como é o caso de outra obra selecionada pelo PNBE 2012, chamada ‘Abaré’, de Graça Lima. Nessas histórias a criança precisa estar atenta aos detalhes das imagens para tentar prever o que ocorrerá na imagem seguinte, bem como, para entender a história, auxiliando-as também no desenvolvimento das funções psíquicas superiores (VYGOTSKI, 1995) como atenção e concentração aos detalhes; a memória, fazendo conexões com sua vida, ou entre as próprias ilustrações das páginas, lembrando-se de ações passadas para compreender o encadeamento e desfecho da história; a linguagem, na tentativa de expressar a história percebida pelas imagens; a imaginação; o pensamento, etc _ pois a criança precisa. Todas essas ações fazem parte da atitude e capacidade leitoras e compõem as estratégias de leitura, abordadas a seguir.

2.1- Estratégias de leitura: fundamentos.

Nossos estudos sobre as estratégias de leitura têm duas bases, que se complementam e em alguns momentos, em virtude de seus referenciais teóricos usam nomenclaturas diferentes para uma mesma ação leitora, o que se evidencia no decorrer da explanação das ideias de Isabel Solé (1998) e de duas autoras brasileiras Cyntia G.G.S. Girotto e Renata Junqueira de Souza (2010) ao longo deste capítulo.

As estratégias de leitura ou as estratégias de compreensão leitora, chamada pelos estadunidenses Harvey e Goudvis (2008); Presley (2002) e Florida (2012), são de acordo com Souza (2013, p. 59) “[...] um programa reflexivo e consciente de práticas de construção de sentido do texto a partir do impresso.” Para Girotto (2016) reflexivo porque, ao trazer essa proposta para o Brasil, que envolvem as estratégias pensadas a um só tempo como cognitivas e metacognitivas, Girotto e Souza (2010) propõem uma estrutura modular que como apresentada abaixo, deve ser pensada e adaptada para as crianças com as quais os educadores estão trabalhando.

O nível de aprofundamento reflexivo, levando os aprendizes de leitor à tomada de consciência do processamento da leitura, no uso das estratégias, que como modos de ações no

ato de ler (como conectar, visualizar, inferir, questionar, sumarizar e sintetizar) durante atividades coletivas e cooperativas - nas palavras de Vygotski (1995), em relações intersíquicas para as intrapsíquicas – tornam-se operações mentais, dependerá de como o professor concebe a criança e seu aprendizado e desenvolvimento, de tal forma a pensar em sínteses metodológicas de modo paulatino e gradativo. Todas as crianças podem participar das atividades de leitura literária em suas possibilidades, inicialmente nem tanto, mais adiante um pouco mais, e a depender da complexificação de suas funções psíquicas, de maneira intensa e adensada. Então essas questões entram nesse programa reflexivo.

São também parte de um programa consciente porque ao levar a proposta para os alunos o educador será o modelo de leitor para as crianças, desse modo, “a questão da aprendizagem está ligada à forma de ensinar, ou seja, como e o que um leitor pensa ao ler.” (SOUZA, 2014, p.75), por isso, o educador deve explicitar, enquanto lê, tudo aquilo que está passando em sua cabeça sobre a estratégia determinada para aquela ocasião, tornando-se o leitor parceiro mais experiente, na ocasião.

Como já vimos anteriormente em relação ao desenvolvimento das crianças, sabemos que elas observam as ações dos adultos e vão forjando suas características, desse modo, ao terem contato com um modelo leitor que lhes transpõe o subjetivo, ou seja, o que se passa na cabeça de um leitor mais experiente e como ela dá o encadeamento da leitura, elas tem condições de forjar alguns modos e ações de ser leitor, destacados inicialmente por Foucambert(2008). Solé (1998) chama esse momento de modelagem e trata o leitor mais experiente como fonte especializada, para os alunos resolverem suas incompreensões.

Concebo, nessa medida, as estratégias de leitura como uma abordagem de ensino da leitura que auxilia na formação do leitor, inicialmente uma ferramenta literária pelos textos que disponibilizamos para as crianças, mas que pode se ampliar para as mais diversas tipologias, inclusive, às imagéticas, pois, a partir do momento em que tomamos consciência do uso das estratégias vemos a utilização delas em tudo que ocorre em nosso dia-a-dia.

Assim como Harvey e Goudvis (2007) apud Silva (2014), defendo que as estratégias devem ser ensinadas desde a educação infantil até o ensino médio, pois devem ser acumulativas, e mesmo no Ensino Superior, a considerar as profundas reservas cognitivas de graduandos e pós-graduandos.

Solé (1998) afirma que ao nos depararmos sobre uma leitura, atribuímos significado a ela, e essa atribuição é feita “[...] a partir de nossos conhecimentos prévios, a partir daquilo que já sabemos, do que fazia parte de nossa bagagem experiencial.” (SOLÉ, 1998, p. 40).

Desse modo, só conseguimos ler e compreender textos que nos provoquem a aprender mais ou para termos o prazer diante da leitura.

A escola em geral trabalha a decifração, o conhecimento do código gráfico, mas deixa de lado o sentido empregado por cada pessoa à leitura de textos e isso, como afirma Bajard (2010) e Foucambert (2008) não forma leitores.

Para poder atribuir um significado a uma forma escrita, identificando a forma oral que lhe corresponde, é necessário, evidentemente, que essa forma oral seja conhecida, que tenha já um significado. Em outras palavras, o deciframento não é uma solução universal; recuso-me a acreditar que graças a ele a criança possa ‘ler’ uma obra de filosofia ou uma página qualquer em latim; emitir uma sequência de sons que reconstituem palavras não compreendidas e cujas relações também não são compreendidas, das quais não se pode retirar uma informação, tudo isso não é ler. (FOUCAMBERT, 2008, p. 74-75.)

Pensemos nós, leitores experientes, em ler um livro escrito em russo, sem ter a mínima ideia da língua, óbvio que não conseguiremos atribuir significado, portanto, não estaremos lendo. Assim é com as crianças, elas estão mergulhadas no mundo das letras, mas, sem a mediação do professor elas não conseguem fazer suas conexões.

A escuta de textos também não pode ser considerada leitura, pois, de acordo com Bajard, ler é tomar “[...] conhecimento visualmente de um texto desconhecido.” (BAJARD, 2010, p. 122). O que conseguimos fazer com a escuta das histórias é formar bons ouvintes, mas para formarmos bons leitores, as crianças precisam ter contato com o texto de forma autônoma e de forma silenciosa, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) indicam.

Ao trabalhar com as estratégias, concordo com Solé (1998, p. 69) quando pontua que “[...] usamos nossa capacidade de pensamento estratégico, que embora não funcione como ‘receita’ para ordenar a ação, possibilita avançar seu curso em função de critérios de eficácia.”, pois, apesar de apresentar uma a uma e sua relevância em conjunto no ato de ler elas não servem como receitas aplicáveis a todos os contextos e especificidades, e sim, como uma contribuição para pensar no trabalho exercido na formação de crianças leitoras.

Quando nos propomos a ler, de acordo com a autora acima referendada, nos comportamos de diversas maneiras: pensamos o para quê ler; traçamos objetivos; lemos para extrair uma informação precisa; para seguir instruções; para obter informação geral; para aprender; revisar um escrito próprio; lemos por prazer; para comunicar um texto a pessoas em auditório; para praticar a leitura em voz alta; para verificar o que compreendeu; estabelecer previsões; realizar perguntas ao texto, e cada tipo de leitura, pressupõe diferentes ações do leitor, utilizando diferentes estratégias. Se vamos ler a um público, por exemplo, Bajard (2007) fala da importância de nos prepararmos, para darmos as devidas pausas, entonações e

gestos durante a leitura, pois, uma má leitura oralizada também pode gerar uma compreensão equivocada.

O professor tem papel fundamental nesse processo, Bajard ao falar sobre a conquista do código pelas crianças, ou seja, a alfabetização trata que “Cabe a profissionais com formação acadêmica, assumir tal tarefa. Estes últimos não podem atuar como o faziam no passado, já que devem levar em conta os saberes infantis adquiridos na prática do livro e neles enraizar a construção do código.” (BAJARD, 2007, p. 115). Mais adiante ressalta ser “[...] necessário aperfeiçoar e generalizar uma prática do livro que vise a construir, junto àqueles que têm fome de histórias, instrumentos que dêem acesso ao alimento da fabulação. [...] não se trata de oferecer o peixe, mas sim de ensinar a pescar.” (BAJARD, 2007, p. 116), mas para ensinarmos a pescar, precisamos primeiro aprender, pois de acordo com o autor os cursos de educação precisam de uma reformulação para atender as necessidades da sociedade. Busquei trazer alguns elementos para começar a pensar no ensino da pesca.

Para apresentar as estratégias, decidi por esmiuçar os estudos de Girotto; Souza (2010), pois, neles temos mais exemplificações de como trabalhar na prática e muitas coisas em comum aparecem também nos estudos que Solé (1998) realizou. Após a apresentação das estratégias e do trabalho em oficinas de leitura proposta pelas autoras, faço ponderações complementares aos seus estudos.

As estratégias de leitura difundidas por Girotto e Souza (2010) são: *Conexão texto-leitor*; *Conexão texto-texto*; *Conexão texto-mundo*; *Inferência*; *Visualização*; *Sumarização e Síntese*. Não há uma ordem para o trabalho com essas estratégias, porque no momento em que lemos, como leitores mais experientes, vamos realizando todas concomitantemente, porém, para o ensino com as crianças, as pesquisadoras enfatizam (em obra publicada em 2010) uma a uma de acordo com a escolha do livro mais adequado, dentre o rol por elas apresentado, para cada estratégia. A escolha pela ordem deve ser feita pelo professor, tendo em vista que cada sala é única, assim, suas necessidades também.

A *Conexão texto-leitor* é a conexão em que por meio de uma palavra, frase ou tema do livro a criança relembra algo ocorrido em sua vida. As autoras Girotto e Souza (2010, p. 71) dizem sugerir “livros cujos temas sejam facilmente reconhecidos pela criança, pois estes lhes permitem estabelecer relações com suas vivências.” Nesse momento, o professor passa a ter contato com a singularidade das crianças, possivelmente tendo reflexões acerca de suas ações ou algumas falas, então, a escolha do livro é importante, pois precisa de um tema que possa englobar a vivência da maioria das crianças, dando condições de conhecê-las melhor, fazer um mapeamento básico de sua família por meio de suas falas, acarretando na escolha de livros

mais apropriados para as crianças e na preparação das atividades com as estratégias seguintes, de acordo com suas potencialidades.

A *Conexão texto-texto* também se dá por meio de uma frase, palavra ou tema, em que o leitor “[...] estabelece relações com outro texto do mesmo gênero ou de gêneros diferentes.” (SOUZA; GIROTTO, 2010, p.68). Para a realização dessa estratégia, da mesma forma, o professor deve conhecer a sala, bem como os livros que as crianças já conhecem, para que escolha um livro com potencial para realizarem a conexão.

Na *Conexão texto-mundo*, como nas outras realiza conexões, agora no plano mais macro e abrangente, por ela o leitor parte do texto ao mundo, em que conexões devem ser “estabelecidas entre o texto lido e algum acontecimento mais global, por exemplo, da cidade em que o leitor vive ao mundo em que vivemos.” (SOUZA; GIROTTO, 2010, p.69). Se a professora e os pais ofertarem às crianças jornais, como Faria (2006) propõe em um de seus livros, deixarem que assistam noticiários ou tenham conversas sobre o cotidiano mais alargado, não haverá dificuldades em sua realização, caso contrário sem repertório anterior, sem conhecimentos prévios sobre o tema não se estabelece tal conexão.

A estratégia intitulada *Inferência* exige a nossa atenção tanto nas expressões verbais quanto nas visuais, pois só assim podemos supor o que ocorrerá na história ou a razão pela qual o autor ou ilustrador optam por determinada palavra, expressão e/ou ilustração. Desse modo, dizem as pesquisadoras “ao falar em inferências, remetemo-nos a ler nas entrelinhas. Todavia, [...], vale lembrar que fazemos inferências em nosso cotidiano mais do que imaginamos, como por exemplo, sobre expressões faciais, linguagem corporal e tom de voz [...]” (SOUZA; GIROTTO, 2010, p. 75). Nessa estratégia podemos trabalhar com livros só de imagens com as crianças para que elas se atentem mais ainda aos detalhes e não fiquem presas somente ao texto gráfico e dito verbalmente, mas às ilustrações e ao encadeamento da história, possibilitando a criação de hipóteses, de predições de imaginação.

A *Visualização* se aproxima muito da *Inferência*, e diz respeito às imagens mentais que formamos a partir de elementos detalhados que o texto nos dá, porque leitores “[...] criam cenários e figuras em suas mentes enquanto leem, fazendo com que eleve o nível de interesse e, assim, a atenção seja mantida.” (SOUZA; GIROTTO, 2010, p.85). Essa estratégia permite não só a imagem mental, como em determinados momentos dependendo da descrição do autor, visualização e resgate de percepção sensorial até mesmo de um cheiro de algum ambiente, por exemplo. Torna-se importante que as crianças tomem consciência dessa estratégia paulatinamente - o que torna possível a pausa em determinadas obras literárias para

a reflexão e busca de informações que o texto dá, como no caso de livros de ficção, ressaltados por Souza e Girotto (2010).

A *Sumarização* precede à *Síntese* e elas acabam se integrando. *Sumarização* é discutir com as crianças e junto delas poder elencar quais pontos são importantes e quais são essenciais no texto. Essa estratégia dependerá de acordo com Harvey e Goudvis (2008 apud GIROTTO, SOUZA, 2010, p. 93) “do nosso propósito em lê-lo [o livro].” Imagino que para crianças que ainda não leem e possivelmente não tem uma oferta grande de leitura seja na escola ou em casa seja difícil realizar essa estratégia, ainda por ter que diferenciar termos que lhes pareçam significar a mesma coisa, como ‘importante’ e ‘essencial’. Para isso, uma conversa ao final da leitura em tom descontraído, discutindo o texto junto das hipóteses das crianças, questionando o que não poderia faltar para recontar a história, sem fazer a separação do importante e essencial, seria o mais adequado, inicialmente.

A *Síntese* por fim, é a estratégia em que, a partir dos pontos essenciais elencados na *Sumarização*, as crianças podem resumir o texto ofertado pelo educador. “Isso as ajuda a memorizar e atribuir significados aos fatos.” (SOUZA; GIROTTO, 2010, p. 103). Portanto, síntese tem o significado conhecido por nós até mesmo no senso comum.

As estratégias podem, segundo as autoras, serem implementadas no formato de oficinas de leitura, contendo: Aula introdutória (5-10 minutos); Prática Guiada e Leitura Independente (somadas de 35-50 minutos), aproximado-se assim de um total 60 minutos de Oficina de Leitura, além do momento da Avaliação (5-10 minutos).

A aula introdutória é a modelação do educador, no sentido de apresentar o modelo da estratégia de leitura a ser aprendido naquela oficina. Então o professor “[...] verbaliza seus pensamentos, enquanto lê, com o objetivo de mostrar como raciocina ao fazer uso da estratégia. Nessa etapa do trabalho, o desafio e responsabilidade do docente é ensinar as crianças a ler, tornando o implícito, explícito.” (SOUZA; GIROTTO, 2010, p.61).

A prática guiada como o nome sugere, é a prática das crianças de acordo com o modelo do educador, mas não só, pois que só ocorre com o auxílio do educador. Nesse momento as crianças é quem devem falar e utilizar as estratégias, o educador deve apenas mediar para a compreensão desse uso. As autoras falam na divisão das crianças em grupos com livros previamente selecionados pelo educador.

A leitura independente, de acordo com as autoras, trata do uso da estratégia e da leitura individual dos alunos, inclusive o educador “[...] pode, durante a leitura, chamar cada aluno individualmente para que compartilhe o que está lendo.” (SOUZA; GIROTTO, 2010, p.63).

A avaliação é para as autoras um momento de conversa do grupo para discutirem “[...] o valor sobre a oficina de leitura, a utilidade dessa proposta, da recepção dos alunos, da continuidade ou não dessa prática, das expectativas atendidas, dos objetivos alcançados.” (SOUZA; GIROTTO, 2010, p.63) Além disso, “o professor precisa, ainda, retomar o processo de leitura, a fim de verificar o quê, para quê, como e em que momento os alunos utilizaram a referida estratégia de leitura.” (*IDEM, IBDEM*) A avaliação não é visando, portanto índices ou notas, mas avaliação do processo de ensino e de aprendizagem e discussão sobre os caminhos que podem ser alterados. Nestes termos as autoras dão sugestões de quadros, fichas avaliativas que podem ser usadas com as crianças.

Autoras que realizaram suas pesquisas com salas de Ensino Fundamental, com base nesta metodologia alternativa de Ensino da Leitura, como Souza (2014) e Silva (2014), explicitaram o êxito do trabalho com as estratégias de leitura, como aquele que vivenciei em minha prática de bolsista em projeto do Núcleo de Ensino, no primeiro ano de graduação com as crianças em idade escolar.

Solé (1998) ao abordar a compreensão leitora, traz a importância do papel do professor ao posicioná-lo como fonte especializada para as crianças, ou seja, é ele o parceiro mais experiente a guiar o processo de ensino. Desse modo, destaca o professor tanto como aquele quem dá as respostas, ou como quem instiga a pensar em elementos que estão presentes no texto e o que podem ser ampliados a partir do mesmo texto de outros correlatos.

Ao destacar as previsões que devemos fazer ao ler, Solé (1998) esclarece que, além de tentar adivinhar o conteúdo da história, às vezes, podemos nos prender a ela devido a alguma palavra desconhecida na leitura, sendo os leitores mais experientes acostumados a realizar uma ação, como a: de continuar a ler para estabelecer relação da palavra com o contexto escrito, e só quando não consegue compreender por meio do contexto, recorre a fonte especializada, que no ambiente escolar pode ser o professor ou outro colega, e em última instância, o dicionário. Ainda ressalta que o professor não pode dar sempre as respostas, senão as crianças se acostumam e não buscam compreender. Cabe ao professor a tarefa de instigar as previsões.

Compreender as estratégias e como as utilizamos em nossas leituras diárias é a base para o próximo capítulo, em que proponho um trabalho com os livros de Luís Camargo a partir dos procedimentos metodológicos das Estratégias de Leitura, para facilitar a compreensão dos textos. Neles as análises também se pautam a partir de estudos dos especialistas na área, realizados durante o mestrado, indicando diferenças e similaridades de uma obra para outra, em seu projeto estético-literário e gráfico-editorial _ como sua

configuração textual, formato, diagramação, escolha de letras, técnicas de ilustração, escolha de cores, etc. Cabe ressaltar que os cinco livros de autoria de Luís Camargo eleitos para a análise pertencem à Editora Ática . Ressalto que a análise inicial precedeu a conversa virtual com autor, porque busquei primeiro ver, como eu faria as leituras na condição de pesquisadora-leitora, para depois, a partir de dúvidas, contemplar os objetivos ora expostos. Assim, somente após tal fase, e a partir do diálogo via *e-mail* realizado com o autor-ilustrador, pude contrapor a análise por mim realizada para com o processo de criação, editoração e publicação de suas obras.

No capítulo seguinte, trago a Trilogia de Maneco Caneco, fazendo a proposta de atividades com as Estratégias de Leitura por meio de uma análise descritiva.

Capítulo 3 - O excedente de visão: análise e proposta de atividades com a trilogia.

O título do capítulo como *O excedente de visão*, advém dos estudos bakhtinianos. O conceito diz respeito a como os outros nos vêem, já que nós somente somos capazes de nos ver em partes, e, o outro, não; ele nos vê por inteiro, desde o nosso nascimento até a nossa morte. O outro nos vê por todos os ângulos, mas a visão de cada um sobre nós é diferente, pois dependem de suas vivências, crenças e afinidades.

Nas palavras Bakhtin:

Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento (2011, p. 23)

Esse movimento, caracterizado por Bakhtin como exotopia, refere-se ao processo inerente à criação estética e à pesquisa científica em ciências humanas. É pertinente, então, que o pesquisador se coloque no lugar do outro para a apreensão de sentidos, que só será possível a partir de sua própria visão, uma vez que esse sujeito pesquisador possui uma visão que é única. Após, deve retornar à sua posição para acrescentar a essa visão a sua própria experiência ao que vê. Trata-se então, de trocas recíprocas. O eu dá acabamento à visão do outro, e vice-versa. Isso implica dizer que produzimos novos sentidos a partir de nossa visão de mundo, por meio da imersão no espaço do outro, no campo de visão do outro, uma vez que nos constituímos por meio dele. Logo, temos no movimento exotópico atividade essencial para a produção científica, devido a essas articulações de aproximação e distanciamento entre os olhares de pesquisador e pesquisado.

O excedente de visão se funda nessa diferença, considerando, no acabamento, as concepções de cada um. Sendo assim, é inerente ao processo de compreensão e, por conseguinte, condição fundamental para a produção do conhecimento.

Aqui, trago então, a minha visão excedente de algumas das obras de Luís Camargo, a partir dos referenciais teóricos que comungo e de minhas percepções como leitora e iniciante pesquisadora da ilustração e do livro ilustrado.

As análises são de livros específicos e o *corpus* foi constituído tendo em vista: a-) A obra que deu visibilidade ao autor; b-) obras premiadas por algum órgão competente da literatura, e; c-) obras que fossem narrativas, visto que, como pedagoga sem formação em Letras, não teria como fazer análise de outros gêneros literários devido às suas especificidades. Os livros analisados nesta dissertação podem ter diferença com a primeira

edição ou/e com as sucessoras, visto que, como são livros publicados há mais de trinta anos, foram encontrados em sebos, então não são da publicação original, portanto, ao fazer a análise vou discriminando as especificidades de cada livro e a edição que tenho disponível para o diálogo.

A análise é feita com base nos estudos de Linden (2011) e Faria (2006), que tratam a respeito das especificidades presentes nos livros de literatura infantil, como a capa, as orelhas, o tipo de material, o enquadramento, as margens, os planos, a complementaridade, o estilo de escrita, dentre outros aspectos. A respeito da escolha das letras e fontes, o autor que embasou a análise foi Bajard (2010), por especificar a importância de adentrar a criança no mundo letrado tal qual ele é, com a escrita convencional, respeitando os caracteres maiúsculos e minúsculos.

Além disso, faço propostas para o trabalho com crianças mediante a abordagem do ensino estratégias de leitura, com base em Girotto; Souza (2010) e Solé (1998). Distante da perspectiva de fórmula ou receita a proposição apresentada é apenas uma das muitas possibilidades para o trabalho com a leitura em sala de aula. Cabe sempre ao professor em sua autonomia pedagógica, adequar de acordo com as necessidades de alunos e rotina escolar, pois cada idade tem as suas especificidades.

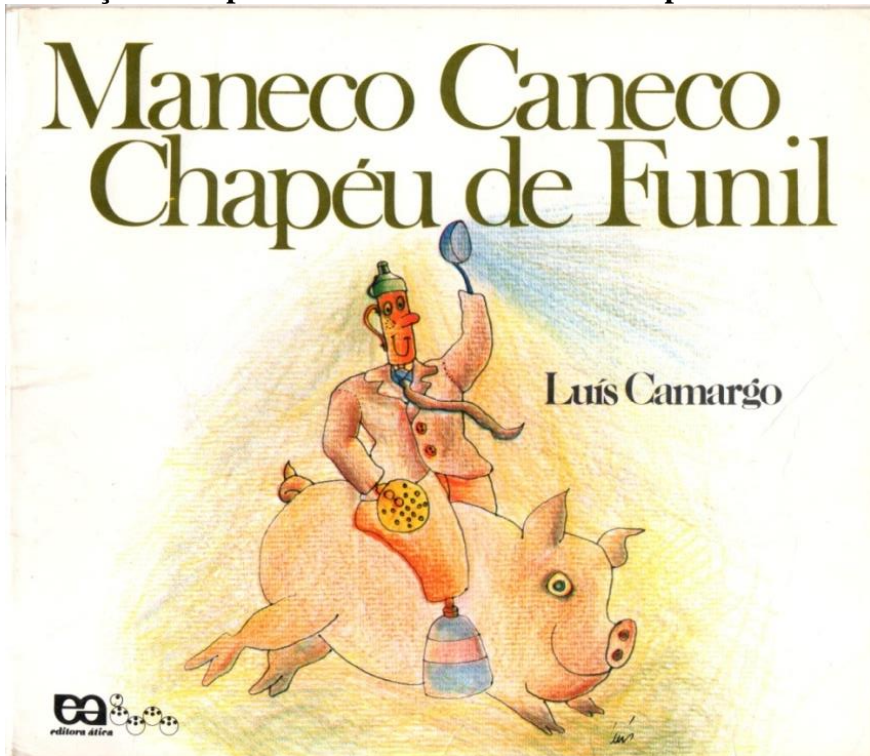
Além disso, pressuponho e defendo que o professor prepare antes o trabalho de leitura literária para/com as crianças e, por isso, prescindir ao trabalho com as estratégias, praticar e entender a cada uma delas e, antes de fazer as indagações às crianças, deve questionar a si mesmo a todo o momento. E, ademais, saber apreciar a obra é essencial, pois, aspectos que podem ter sido pouco explorados por mim, podem ser mais ainda explorados pelos leitores desta dissertação, visto que, como já dito, cada um traz seu olhar único e particular por meio de seus conhecimentos e vivências.

Começo a nossa análise pelo livro que fundiu e nomeia a Coleção, que é '*Maneco Caneco Chapéu de Funil*', em seguida '*Panela de Arroz*', e por fim, '*Bule de café*'.

3.1- Maneco Caneco Chapéu de Funil.

O livro *Maneco Caneco Chapéu de Funil* analisado pertence à terceira impressão e à décima primeira edição, tendo em vista que o primeiro foi lançado em 1980 e a obra apresentada neste trabalho é de 2000. A editora quem fez a publicação do livro é a Ática. A impressão e o acabamento foram feitos por Yangraf e a editora foi Lenice Bueno da Silva. Abaixo uma foto da capa do livro.

Ilustração 1- Capa do livro Maneco Caneco Chapéu De Funil.



Fonte: a autora.

A capa, segundo Linden (2011) é o elemento fundador do livro, ou seja, aquele por quem o leitor logo cria empatia ou resistência em adquirir a obra, por isso, ela deve ser sugestiva e atrativa, para que faça o seu papel de circular. Temos neste livro um fundo branco sobre toda a capa; o título na parte superior, e a ilustração de um personagem que podemos inferir ser o Maneco Caneco Chapéu de Funil, por suas características que remetem as palavras do título, montado em cima de um porco. Perto da camisa do personagem, no lado direito, temos o nome do autor-ilustrador Luis Camargo. No canto inferior da capa, do lado esquerdo temos a *logomarca* e o nome da editora e da coleção (Lagarta Pintada) e abaixo das patas dianteiras do porco, bem discretamente a assinatura do autor. Suas dimensões se delimitam entre dezenove centímetros de comprimento e largura de vinte e dois. As ilustrações, feitas à mão, parecem contar com a colaboração de lápis de cor nos efeitos; giz pastel se faz presente e as cores se firmam mais entre as primárias e secundárias.

A imagem da capa, de acordo com Linden (2011) pode apresentar alguns elementos que suscitem a curiosidade do leitor, retirando alguma ilustração do miolo do livro e colocando na capa, já anunciando as personagens. A escolha que parece ter sido feita é a de já anunciar a personagem principal na capa, cabendo a nós, leitores, indagarmos como é que ele se constituiu dessa forma e o porquê de estar em cima do porco. Isso nos faz pensar onde

Maneco Caneco irá trilhar suas ações no enredo da história contada na narrativa visual e escrita da obra.

Diferente de muitos livros atuais, que possuem orelhas dizendo sobre autor, obras do autor e editora, este livro não traz orelhas como um recurso gráfico. Outro recurso que ele não traz, tendo em vista que começaram a ser utilizadas no início do século XXI, são as guardas. Segundo Linden (2011), as guardas, como o nome sugere, são páginas anteriores ao início da história, que guardam o miolo do livro, o protegem – caso o livro perca a capa, se descosture, etc.

Sobre a escolha das fontes, em caixa alta e caixa baixa para as crianças, considero uma escolha acertada. De acordo com Bajard (2011), pesquisador da área da leitura e escrita, quando nós apresentamos à criança primeiro todas as letras em caixa alta, para depois todas as letras em caixa baixa e depois as misturarmos, nós não estamos facilitando o processo de aprendizagem da língua escrita ou da leitura em si, criando etapas desnecessárias que não correspondem com o uso da escrita que fazemos habitualmente. Quando escrevemos as letras em maiúsculas nos escritos reais, estas são destacadas apenas no início de frases, em nomes próprios ou chamando a atenção para algum elemento da escrita, então, por que criar etapas para a criança e depois dizer a ela que só se usa em determinados casos? Por que não trabalhar diretamente com a língua viva, que é essa que usamos em nossas escritas o tempo todo? Assim, optar por apresentar obras às crianças que já trazem a complexidade dos escritos reais, não significa complexificar o processo de apropriação da capacidade de ler e escrever, e sim, já inserimos as crianças no mundo da escrita, tal qual ela é e com as funções para as quais foram criadas e servem na sociedade.

Sendo assim, na primeira página do livro, temos em fontes de caixa alta e baixa como na capa, o título e informações sobre o autor-ilustrador e editora em cores preta, e, na página seguinte, já se inicia a história.

As páginas do livro não são numeradas, então, fizemos a contagem para explicitar a nossa análise. A partir da segunda até a décima segunda página as páginas são duplas, mantendo o texto escrito na página da esquerda e as ilustrações nas páginas da direita, assim como a imagem a seguir⁵.

⁵ Como sugestão da banca, para o leitor conseguir fazer uma leitura melhor das páginas dos livros, colocamos as páginas duplas em orientação de retrato.

Ilustração 2- Configuração de imagem e texto no livro.

Era uma vez uma escumadeira.
A escumadeira morava numa cozinha onde nunca
se fritava nada.
Nem um nadinha de nada.
A escumadeira cansou de não fazer nada e foi
embora.



Fonte: a autora.

A página acima, digitalizadas (2-3) explicitam a configuração gráfica do livro. O autor-ilustrador continua adotando a letra em caixa alta e caixa baixa. Pelas questões respondidas, fica evidente que as normas eram da editora. No conjunto, apresenta elementos do cotidiano da criança e ambientes conhecidos e frequentados na infância em sua ilustração, trazendo como personagem principal utensílios domésticos, já quebrando uma barreira, até então presente na produção e mercado editorial de histórias para crianças: a prerrogativa de ter como personagens a presença de animais, especialmente. Percebe-se que tal escolha foi proposital. Camargo (In OLIVEIRA, 2013) já dissera em entrevista publicizada que considerava haver muitas histórias com animais à essa época, por isso, pensou em objetos do cotidiano, porém, viu também não ser um campo esgotado, haja vista as muitas histórias de boa qualidade que ainda são produzidas.

A narrativa segue com a escumadeira andando e encontrando outros objetos, também parte de utensílios domésticos, não usados, de tal forma que cada qual se junta à escumadeira a cada virada de página. A história vai se desenrolando como um conto cumulativo. Assim, na aventura que a escumadeira embarca, encontra objetos também cansados de não fazer nada que a ela se juntam como a concha e a caneca. Até esse momento, a linguagem visual apresenta os objetos nos cômodos da casa a qual pertencem, um ao lado do outro, mas o único que tem expressão facial tipicamente humana é a caneca, sugerindo que pode ser ela, justamente, a cabeça do Maneco Caneco Chapéu de Funil.

Apenas na décima página, após encontrarem o cabide e avistarem a pá e a vassoura, que também se juntam ao resto dos objetos, é que a personagem vai ganhando forma, como se o cabide fosse o pescoço que liga a escumadeira com a concha. A seguir, a ilustração.

Ilustração 3- Maneco Caneco ganhando forma.

A escumadeira, a concha, a caneca e o cabide foram andando e encontraram uma vassoura e uma pá.

A vassoura e a pá moravam numa cozinha onde nunca se limpava nada.

Nem um nadinha de nada.

A vassoura e a pá cansaram de não fazer nada e foram embora com a escumadeira, a concha, a caneca e o cabide.



Fonte: a autora.

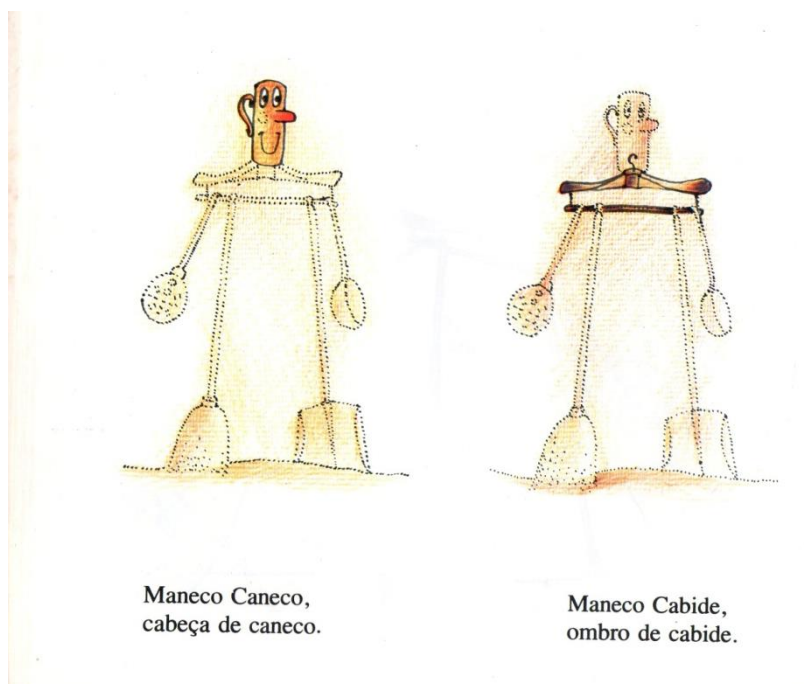
As ilustrações da pia e do fogão, nos trazem elementos extras, que não estão presentes no texto, chamado por Faria (2006) de complementaridade entre texto e imagem. A ilustração nos sugere que a casa realmente estava abandonada, há louças na pia, vários insetos circulando pela casa, animais dentro das panelas e do fogão, evidenciando que a escumadeira, a concha, a caneca, o cabide, a vassoura e a pá não tinham serventia na casa e por isso estavam indo embora. A partir deste trecho do livro, que vai até a página 12, o conto cumulativo parece ser encerrado e dá lugar as ações do protagonista da história.

Na página seguinte, Maneco Caneco finalmente está formado e o autor o apresenta como um personagem engraçado, cujas características não o levam adquirir vida humana, mas sim, de um boneco.

Até a página 14 de minha enumeração, onde as imagens e textos se separam, há novo enfoque dado ao projeto gráfico a sustentar o estético-literário: escrita e ilustração passam a coexistir juntas em página dupla, isto é, a integrar de forma conjunta duas páginas, mas sempre com as ilustrações acima do texto, o qual, por sua vez, ocupa a parte inferior das páginas.

O autor divide a apresentação de Maneco Caneco, mostrando o que cada objeto formou em seu corpo, evidenciando de forma completa o objeto citado pelo texto nas imagens e deixando o resto da forma de Maneco Caneco apenas pontilhada. Para tornar a apresentação mais explícita, trazemos a imagem de uma das páginas, a seguir.

ILUSTRAÇÃO 4- ALGUNS OBJETOS QUE FORMAM MANECO CANECO

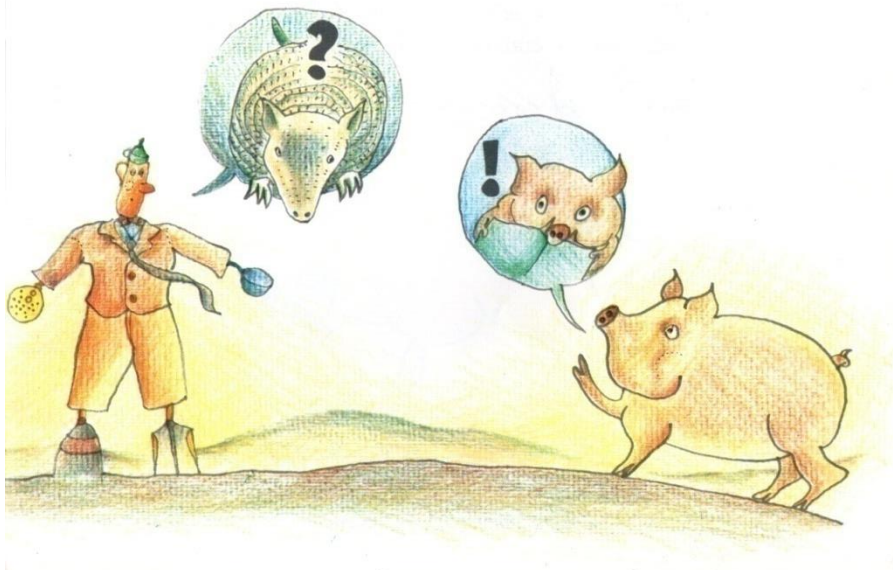


Fonte: a autora.

Engana-se quem pensa que Maneco Caneco está totalmente terminado. Em suas andanças, meio inseguras ainda, por estar se adaptando ao corpo, como mostra a ilustração da página 17, ele encontra um funil no chão. Se antes o autor usava como elemento a natureza de conto cumulativo, especialmente nesta página, traz Maneco Caneco cantando uma música, descrita da seguinte forma: “O meu chapéu é um funil / um funil é o meu chapéu / se não fosse um funil / não seria o meu chapéu.” (CAMARGO, 2000, n.p.). Na ilustração o boneco está com os olhos em direção a parte superior de sua suposta cabeça, olhando o funil nela acoplado.

A história continua e Maneco Caneco encontra um armário, o qual abre as gavetas e portas, totalizando 4 portas e 2 gavetas. Cada abertura dá um novo elemento de vestuário para que o personagem se vista. Primeiro o protagonista tira uma cueca, na sequência uma camisa, uma calça, um paletó e uma gravata. As ilustrações, só acompanham o texto, mostrando qual porta ou gaveta foi aberta e o personagem já aparece vestido com o objeto citado no texto. O leitor pode se atentar aos elementos que vão se adicionando à ilustração ou ler o texto para descobrir o objeto contido no armário.

ILUSTRAÇÃO 5- MANECO CANECO CHAPÉU DE



FUNIL.

Fonte: a autora.

Por fim, a última porta apresenta um leitão, e esse leitão estava lendo um livro, o que parece ter assustado Maneco Caneco. De acordo com a ilustração em que o funil demonstra saltar de sua cabeça e seu semblante estar mais preocupado. Ao virarmos a página, temos

acesso ao que o leitão estava lendo. As páginas seguintes voltam separadas, com o texto em uma e a ilustração em outra, mas as ilustrações são do livro lido pelo leitão, como se essa história entrasse no livro de Maneco Caneco, contendo uma narrativa dentro da outra, aspecto da metalinguagem. A passagem é a seguinte: “Lá na rua vinte e quatro / uma mulher matou um sapo / com a sola do sapato. O sapato estremeceu / e a mulher morreu. Urubu-bu-bu quem não sai é um tatu.” (CAMARGO, 2000, n.p.). Nesta página, a linguagem escrita nos traz elementos que a visual não traz, tendo papel principal da narrativa. Talvez o leitor pode pensar que a cara de espanto de Maneco Caneco seja por esse trecho do livro que ouviu.

Na página anterior ao final da história, pela primeira vez, a personagem tem um discurso direto, assumindo a atuação e interagindo com outra personagem, pois, ele indaga se o leitão é um tatu, e ele responde que é o leitão leitor. Na ilustração, Maneco Caneco aparece com um balão com o tatu em uma interrogação, como se estivesse questionando e o leitão, com um livro na mão em uma exclamação, afirmando ser quem era ou se a indagação faz relação com a parlenda lida pelo porco. Veja como implicitamente há uma temática de construção da identidade do Maneco, essa é a primeira vez que ele fala, pode ser um momento em que ele passa de boneco “sem vida” para um boneco com vida, que está aprendendo as coisas, por isso a relação com o tatu da parlenda e a pergunta feita. Há aqui a busca de conhecimento, aprendizado, mundo do protagonista, que começa a adquirir vida além dos objetos e roupas, agora a fala. Por fim, a narrativa traz que eles se juntam e vão embora cantando.

De acordo com Linden (2011), os livros possuem enquadramentos, perspectivas, focos, tipos de materiais para a ilustração, como recorte e colagem, computação gráfica, desenho, pintura. Quanto a esses aspectos, as páginas da obra ora em análise, não possuem enquadramentos, elas respeitam o limite das páginas, mas não há linhas demarcando o espaço em que as ilustrações podem permanecer ou extrapolar. A perspectiva que temos ao ler o texto é horizontal, como se estivéssemos tendo a visão do que ocorre de frente. Quando o autor quer dar foco em alguma passagem, ele se utiliza de uma ferramenta: um círculo sombreado em volta da ilustração, que ocupa apenas o espaço central da página. As ilustrações parecem ter sido feitas com lápis de cor e giz de cera pastel. Os tons usados se firmam mais entre as cores primárias e secundárias.

O livro traz diversas linguagens que fazem parte da literatura infantil, bem como da Arte, ele mexe com a poesia, com a música, a sonoridade das palavras, a natureza do conto cumulativo e com as linguagens. É um livro que pode ser muito trabalhado e explorado em sala de aula, ampliando a criação e imaginação das crianças, principalmente.

3.1.1 As Estratégias de Leitura e o livro Maneco Caneco

Este livro, por ser o primeiro de uma coleção, abre muitas possibilidades para pensarmos nas estratégias de leitura, porém, a que me parece mais interessante para motivarmos as crianças é a de *Visualização*. Podemos esconder a capa com outra capa, se elas não tivessem tido acesso anterior à história ou apenas prender uma folha de sulfite na capa; tampando, desse modo, deixaríamos a personagem e toda a história a cargo da imaginação das crianças, sem apresentar as ilustrações num primeiro momento. Apenas ao final da atividade é que revelaria a verdadeira identidade do personagem.

Iniciariamos lendo o nome da história e o autor, contextualizando autor e obra. Ao fazermos isso, ensinaremos as crianças que sempre devemos, ao escolher ler um livro, saber quem o escreveu e em que momento histórico, pois, se lermos O diário de Anne Frank sem saber o contexto onde foi escrito, por exemplo, teremos uma visão diferente do que se soubermos. Isso mostra uma das ações de ser leitor (FOUCAMBERT, 2008) e exercita o momento de modelagem (GIROTTTO; SOUZA, 2010) do professor com os alunos. Em seguida, poderíamos perguntar para as crianças:

- Quem será Maneco Caneco Chapéu de Funil?
- O que é um funil? (caso elas não digam nada a respeito na primeira pergunta).

Todas as estratégias precisam que o leitor tenha um conhecimento prévio do assunto e o papel do professor

[...] ao criar as situações adequadas do letramento ativo, estabelece a possibilidade do leitor de, enquanto lê, ativar explicitamente, por meio das estratégias, o conhecimento prévio, estimulando-o a fazer conexões entre suas experiências, seu conhecimento sobre o mundo e o texto. (GIROTTTO; SOUZA, 2010, p. 55)

Por isso que, ao fazermos as questões julgamos que as crianças saibam do que se trata o objeto e, caso nenhuma saiba, o professor pode fazer um desenho na lousa apresentando o objeto, pode fazer uma pesquisa com as crianças, buscar na cozinha da escola, se tiver, o professor pode levar todos os objetos que compõe Maneco Caneco, em uma caixa, mala ou sacola, para montá-lo com as crianças após ou durante a leitura havendo inúmeras possibilidades para auxiliá-las a buscarem respostas provisórias e se enredarem pela narrativa.

Na história, a escumadeira é a primeira personagem a aparecer. Depois a concha, a caneca, o cabide, a vassoura e a pá. Todas as personagens estão cansadas de não serem

utilizadas e se juntam. Antes de virar cada página, o professor pode ir indagando as crianças se conhecem cada objeto apresentado pelo autor.

Após esses objetos se juntarem, o autor diz que formam um boneco engraçado, o Maneco Caneco. Na sequência, o professor pode pedir para os alunos desenharem como imaginam o boneco.

Nas quatro páginas seguintes, o autor vai apresentando como cada objeto configura o protagonista, então, a professora pode pedir às crianças para irem desenhando e confrontando suas próprias ilustrações com a imagem por elas criadas anteriormente, para ver se sua *Visualização* realizada se aproximou ou não do que o autor trouxe, sem que haja certo ou errado nisso, apenas singularidades em formação leitora no movimento da alteridade. Na quarta página dessa sequência, o autor traz um novo elemento, o funil, que virou o chapéu de Maneco Caneco. As crianças podem desenhar o funil também.

Em seguida, Maneco encontra um armário. A professora pode perguntar aos alunos o que pode conter nesse armário para Maneco Caneco, depois lê a história para eles irem completando o desenho. Na última porta do armário, o autor traz a presença de outra personagem: o Leitão leitor e diz que ele está lendo um livro. Poderíamos indagar as crianças sobre qual livro o Leitão leitor poderia estar lendo. Nesse momento há possibilidade para outra estratégia e não vamos aprofundar aqui, mas as crianças por meio de seu conhecimento prévio podem fazer a conexão texto-texto, com outra história do seu repertório, podendo citar, por exemplo, a história de Os três porquinhos, por acharem semelhança com o leitão. Porém, essa resposta não será dada no livro, ficará como uma questão em aberto, porque o autor traz trechos da leitura do Leitão Leitor, não o título do texto. Por fim, Leitão Leitor se oferece para levar Maneco Caneco embora de cavalinho e os dois vão embora cantando.

A professora pode perguntar se as crianças gostaram da história, se suas expectativas foram alcançadas e pode pedir para os alunos exporem seus desenhos na frente da sala e após expor, e assim, apresentar o livro com as ilustrações, ao final.

As crianças costumam gostar dessa estratégia, independente da idade, pois se envolvem em imaginar como é a personagem e se sentem um pouco autoras. Na pesquisa realizada por Mendonça (2015), crianças de 5/6 anos ficaram muito motivadas em desenhar sobre o cabelo de um menino, do livro Cabelo Doido, de Neil Gaiman e Dave McKean, mas há outras pesquisas desenvolvidas no ensino fundamental por Souza (2014) e Silva (2014) que demonstram os mesmos resultados positivos.

Passamos agora, a apresentação e análise do livro *Panela de Arroz*.

3.2- Panela de Arroz.

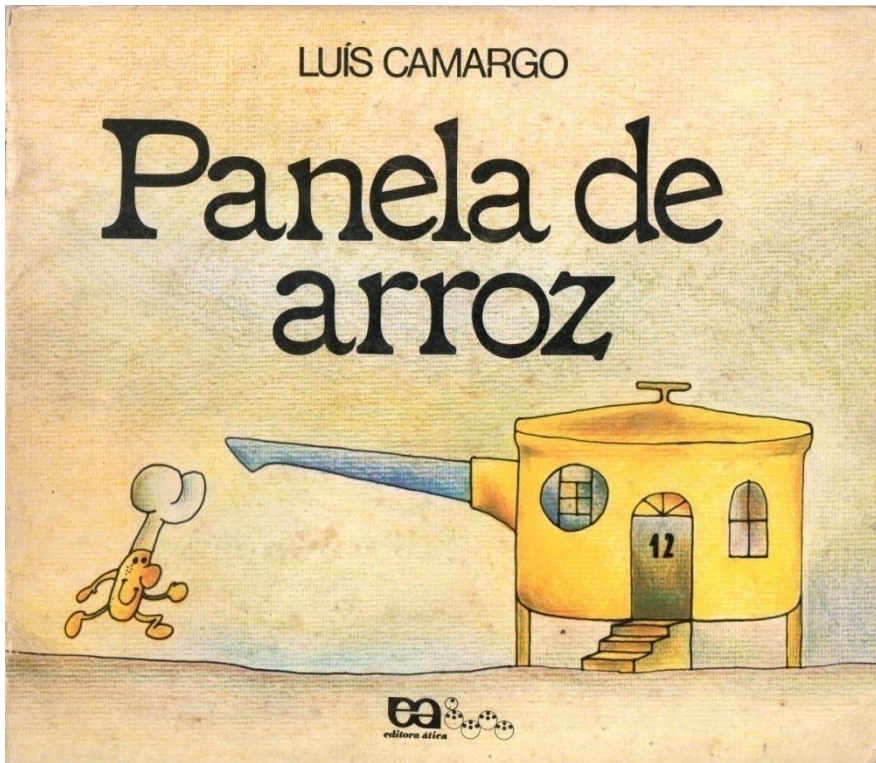
O livro *Panela de Arroz* também teve sua primeira edição em 1980, pela editora Ática e temos em mãos, duas versões, uma de 1980, com responsabilidade editorial de Regina Mariano e impressão por W. Roth & Cia. Ltda., ganhador de Melhor Produção Editorial no Prêmio Jabuti e outra de 2011, em sua 11ª edição e 1ª impressão, com direção editorial de Fernando Paixão e impressão feita pela Litokromia.

Como dito anteriormente, as edições após 2007 sofreram algumas alterações, dentre elas, as letras emcaixa alta. Comparando o livro de 1980 ao de 2011 já na capa notamos essa diferença, o que eu considero ser uma grande perda, em virtude de nossa defesa em já se trabalhar com a escrita tal circula na sociedade e, assim, com as funções de serem como são em seus usos sociais.

Outra diferença é a capa, na edição de 2011, *Maneco Caneco Chapéu de Funil* já aparece; na primeira, não aparecia. As cores também parecem ter sido realçadas, talvez pelo avanço da tecnologia, que imprime os materiais dados a ler com maior qualidade gráfica. Há também na edição nova uma tarja laranja no canto esquerdo da capa, anunciando que o livro constitui uma coleção.

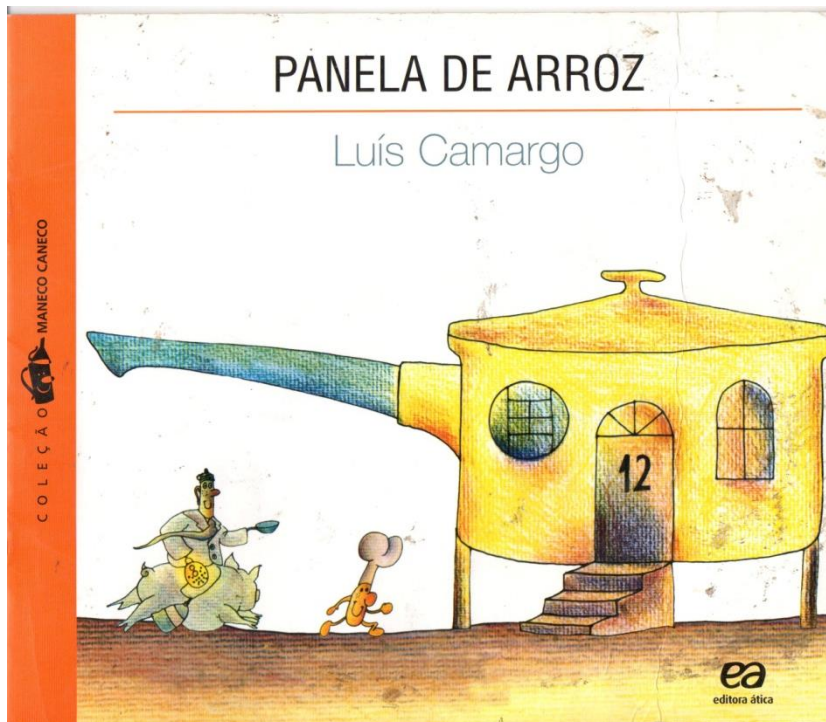
Na primeira edição parece que a ilustração da casa fica em segundo plano, com um feijão maior, na nova a casa tem espaço privilegiado nas ilustrações e as personagens ficam menores. A seguir, as imagens das duas capas.

Ilustração 6 – Capa *Panela de Arroz* 1980



Fonte: a autora.

Ilustração 7- Capa Panela de Arroz 2011



Fonte: a autora.

Assim como o livro Maneco Caneco Chapéu de Funil, este também não possui orelhas, nem guardas, em nenhuma das edições. Diferente do livro anterior, este, nas duas

versões possui a numeração das páginas e a história se inicia na segunda. A história contada é a mesma nas duas versões, a única diferença, é que na nova edição há uma música no final do livro de Maria Amália Corrêa Giffoni, com a seguinte letra

O arroz bem temperado,
No meu prato todo dia,
É a coisa mais gostosa,
Lavado numa bacia.

Esse arroz amarelinho,
Colhido nesse sol,
É tão bom e tão cheiroso,
Que faz gosto e até dá dó. (CAMARGO, 2011, p. 33)

Como não há mais alterações, seguiremos com a análise da primeira versão do livro. Todas as páginas do livro são em páginas duplas. Até a página 9 ilustração e texto fundem-se, não havendo separação entre eles nas páginas, após esse período, são divididos assim como em *Maneco Caneco Chapéu de Funil*, ilustrações à direita e textos à esquerda, voltando a se fundir somente na página final (32). Não há enquadramento e as ilustrações, com perspectiva também horizontal. Até a página 9 as ilustrações ocupam o espaço das páginas duplas, depois, elas ficam sempre ao lado direito.

Maneco Caneco sempre está andando sem destino e nessas andanças junto do *Leitão Leitor*, vai encontrando algo. Numa dessas, esbarra uma panela, que era a casa do arroz. Temos a informação que era a casa do arroz tanto pela linguagem escrita, quanto pela linguagem visual, pois ao lado da casa, em letras cursivas está escrito *Casa do arroz* em letras pontilhadas. Gostei do uso de outra fonte de letra, pois, nos dá brechas para chamar a atenção das crianças sobre o uso real das palavras para escrever, com maiúsculo e minúsculo enquanto realizamos a leitura oralizada.

Durante o livro todo, o autor faz uso de onomatopeias, outro aspecto que podemos chamar a atenção durante a leitura e a exploração de diversos sons que podem ser produzidos em uma mesma ação.

Percebemos com a ilustração que a numeração da casa é 12 e num primeiro momento isso pode nos passar despercebido, mas ao tentar abrir a porta de toda forma e ela não abrir, *Maneco Caneco* à página 10 ouve a porta dizer: “Um, dois!” (CAMARGO, 1980, p. 10) e a ilustração faz um balão com o número, mas saindo da porta, como se o 12 da porta fosse uma dica para a entrada na panela. Ao responder “Feijão com arroz!” (CAMARGO, 1980, p. 10), a porta se abre. Notamos que o texto nos traz parlendas do nosso folclore, conhecidas por todas

as crianças, então, novamente, a linguagem sonora se faz presente. Na ilustração 8, a imagem das páginas reveladoras de tais detalhes

ILUSTRAÇÃO 8- 1,2 ...Feijão com arroz.

A porta não tinha trinco nem fechadura, mas estava fechada e não abria.

A porta disse:

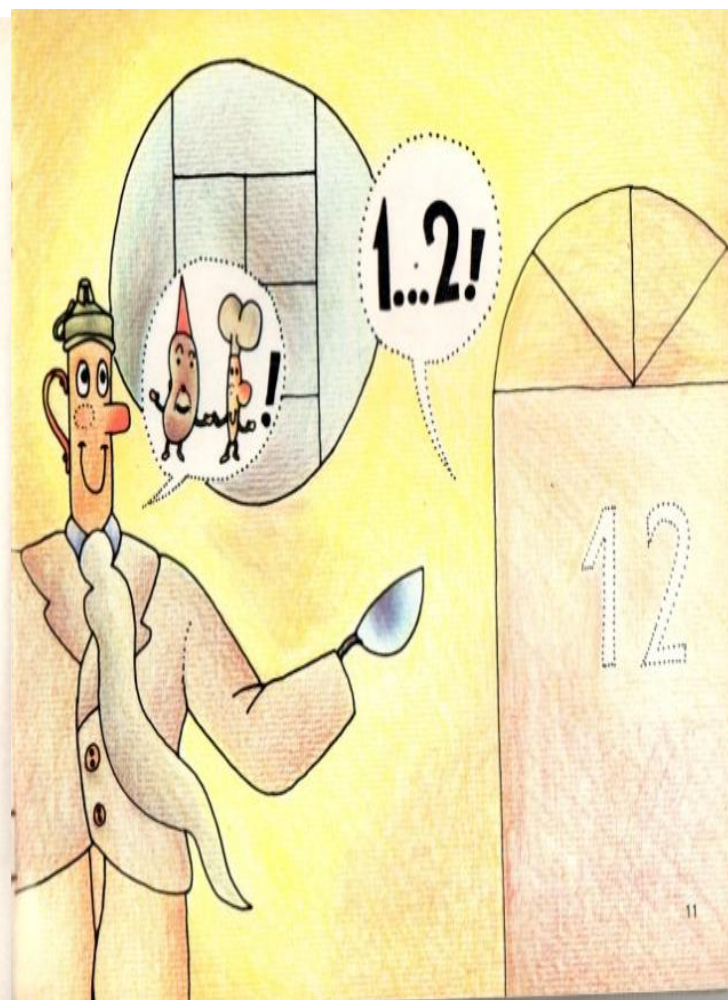
— Um, dois!

Maneco Caneco respondeu:

— Feijão com arroz!

E a porta abriu.

10

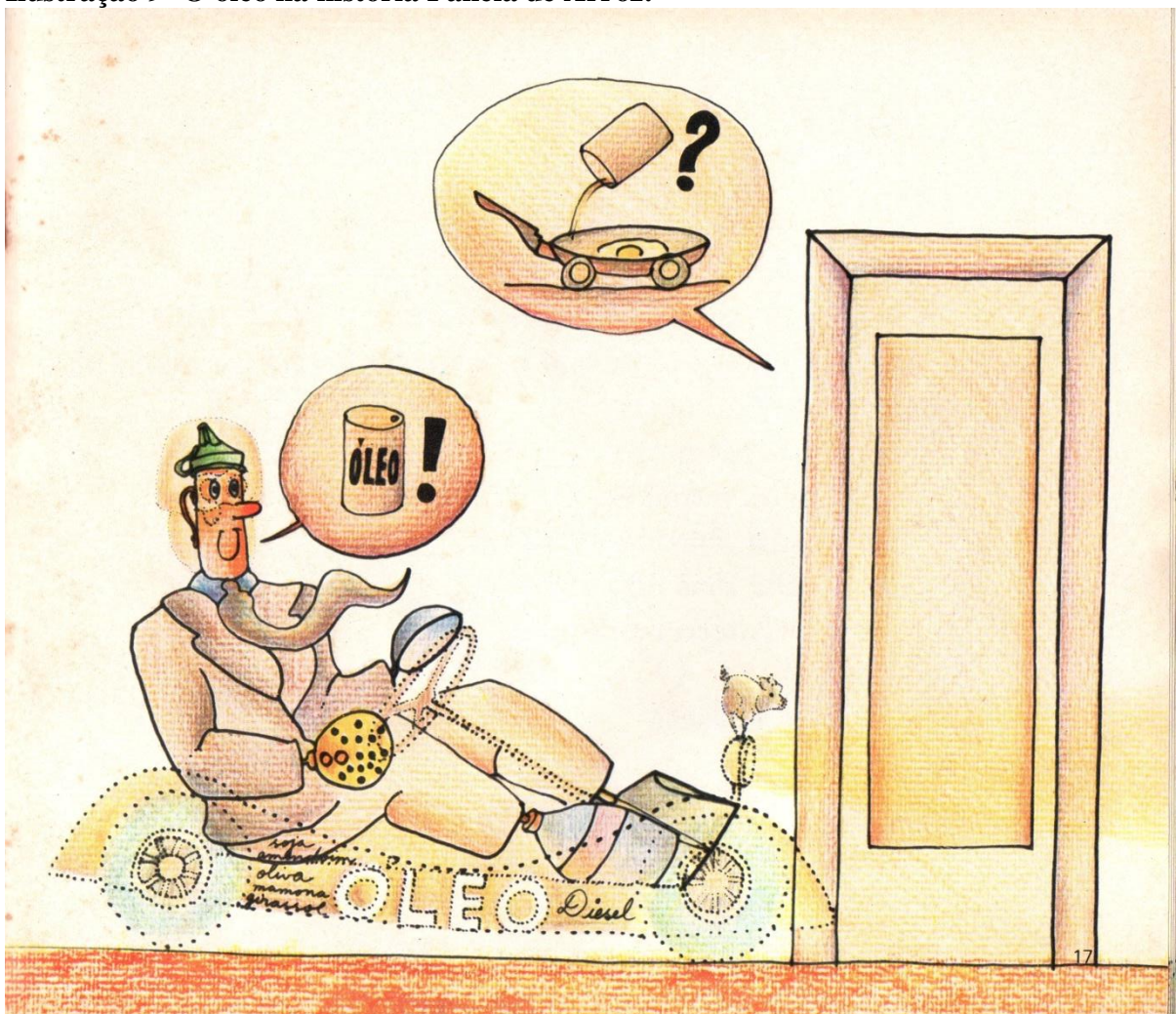


11

Fonte: a autora.

Após a abertura dessa porta, Maneco Caneco ainda se depara com mais outras cinco portas e acaba uma delas há uma adivinha, se não adivinhasse, a porta não se abria. Pouco a pouco ele consegue ir abrindo todas as portas. O curioso é que o texto escrito apresenta as adivinhas e as ilustrações vão apresentando em forma de balões as respostas inseridas no contexto em que são utilizadas, por exemplo, o óleo, que na página 17 aparece em uma frigideira fritando o ovo e também como óleo diesel em um carro. Além disso, se as crianças já forem alfabetizadas lerão a resposta nas ilustrações. Assim, texto escrito e ilustração vão fazendo esse jogo de se complementarem, bem como Faria (2006) já expusera ser um elemento possível para os livros de literatura infantil.

Ilustração 9- O óleo na história Panela de Arroz.



Fonte: a autora.

A partir da página 22 quem toma conta da história é o arroz, porque ele é o responsável denarrar todas as etapas até estar pronto para cozinhar e ser comido, olhando no relógio para ver o momento certo de ir pulando para as novas etapas. Primeiro ele toma

banho, depois pula numa panela com óleo e frita, em seguida convida o alho, a cebola e o sal para pularem na panela e fica bem temperado. É a vez então da água fervendo pular na panela e ele dizer que está pronto e pular no prato para Maneco Caneco apreciar. Neste trecho do texto, o arroz vai convidando todos os ingredientes das adivinhas respondidas no início da história, então, faz e o entrelaçamento da primeira com a segunda parte da história, em que o arroz se torna protagonista.

Nessas passagens, a ilustração deixa de fazer o papel de complementar e passa apenas a representar o que o texto escrito já traz. Depois de saborear o arroz, Maneco Caneco vai embora cantando em cima do Leitão Leitor. Na página final, todas as personagens do livro aparecem. Veja a seguir:

Ilustração 10- Página final **Panela de Arroz.**



Fonte: a autora.

Panela de Arroz foi produzido junto com Maneco Caneco Chapéu de Funil, as obras se diferenciam em alguns aspectos como no uso de adivinhas e onomatopéias, mas, o projeto estético-literário e gráfico-editorial dos dois é o mesmo. As ilustrações, parecem também ter sido feitas com lápis de cor e giz pastel e as cores se firmam mais entre as primárias e secundárias.

Há uma narrativa belíssima presente em ‘Panela de Arroz’, que muito envolve as crianças, por elas mobilizarem constantemente a estratégia de leitura *Inferência*, ainda que não

saibam nomeá-la ou dela tenham consciência, para, por exemplo, chegarem a resposta das adivinhas.

De acordo com as autoras Giroto e Souza (2010, p. 76) “quando os leitores inferem e predizem, criam uma interlocução com o texto, usam seus conhecimentos prévios e o texto com a finalidade de estabelecer expectativas do que vai acontecer ou que informações o texto irá conter.”, então, a inferência já começa pela capa.

Vemos pelos livros de Luís Camargo que realmente a literatura infantil não se esvazia de sentido com o tempo, ela o canoniza, podendo ser trabalhada com as crianças de diversas formas, mostrando imagens, tampando e mostrando depois, cantando junto, mesmo após 37 anos de sua publicação.

3.2.1 Inferência com Panela de Arroz.

Como anunciado acima, esse livro pode ser destacado para utilizarmos a estratégia de *Inferência*. Essa estratégia, por leitores mais experientes é utilizada a todo o momento. Nós a utilizamos ao ver um título e imaginar do que se trata a história, se nos interessa ou não, se pode ser pitoresca ou dramática, engraçada ou triste, hilária ou aterrorizante, etc. Utilizamos, ainda, quando folheamos o miolo do livro à procura de pistas do assunto que a obra traz. Quando olhamos uma imagem que nos lembra traços de algum pintor/ilustrador conhecido e tentamos descobrir se é. Assim, desde cedo, as crianças devem ser ensinadas a inferir, ou, de acordo com a nomenclatura de Solé (1998) aprender a predizer.

A professora, ao apresentar o título do livro e autor, pode, novamente, e sempre que for apresentar um novo livro, contextualizar autor e obra. Se as crianças já tiverem conhecido a primeira obra da coleção, logo farão ligação com a história de Maneco Caneco Chapéu de Funil e se lembrarão do autor. Conseguindo estabelecer essa relação, elas estarão fazendo a estratégia intitulada Conexão texto-texto.

Ao apresentar o título, a professora pode questionar sobre qual assunto deve ser abordado no livro, chamado Panela de Arroz; quem é a personagem que aparece na capa, chamando a atenção para o chapéu de cozinheiro que o arroz está usando, caso as crianças não percebam. A professora pode, ainda, perguntar para onde essa personagem parece estar indo; qual a relação dessa personagem com a panela (arroz é feito na panela).

No início da história, Maneco Caneco já aparece junto do Leitão Leitor, anunciando que a casa em forma de panela era a casa do Arroz. Podemos perguntar para as crianças por que eles estão nesta história também, e por que a panela é a Casa do Arroz, caso eles não tenham dito isso, já na capa e se tiverem dito, que a professora confirme. O essencial é que a

professora ao questionar, nunca dê prontamente as respostas para as crianças, deve deixar a questão para ser respondida durante a leitura e caso haja alguma dúvida, ao final da história, é prudente retomar, pois, se já dermos as respostas, o interesse em ler pode se perder. A professora pode usar frases como: Logo vamos descobrir; Será?; Vamos ver na próxima página? Ouvir as crianças e prestar atenção em seus apontamentos é fundamental para confirmarmos ou não as hipóteses por ela levantadas.

Para isso, a professora pode elaborar um quadro para as crianças responderem, caso já sejam alfabetizadas, e se não forem, pode ela ser a escriba, preenchendo o quadro na lousa com a opinião dada por alunos específicos, porém, com concordância da maioria. Isso pode ser feito com as crianças durante toda a história, num primeiro momento preenchendo apenas as primeiras duas colunas, e, em seguida, as duas colunas da direita.

Como o livro traz parlendas e adivinhas, as crianças terão muitas inferências a fazer e que podem ser registradas no quadro, a ser feito de acordo com a preferência e necessidade do professor, aqui vai uma sugestão:

Quadro 6- Exercitando a *Inferência*.

O que eu li/vi?	O que pode acontecer?	Minha hipótese foi confirmada?	Observações
O arroz indo para a panela	Ele pode se queimar	Não	O arroz se fez na panela e se serviu, mas não se queimou.
A frase “um, dois”.	Feijão com arroz	Sim	Sempre canto essa parlenda e percebi pela ilustração.
Uma adivinha do dente	Alho	Sim	Já li em livros de adivinha.

Fonte: a autora.

Além disso, a Inferência serve para aquelas palavras que não conhecemos ou que podem dar duplo sentido, assim como o livro de título ‘Nós’, de Eva Furnari. Nós pode ser o pronome de primeira pessoa do plural ou nós, como o de marinheiro, dentre outros sentidos mais metafóricos. Nem sempre precisamos utilizar de dicionário. Solé (1998) também destaca essa característica de leitores durante o momento de contato com o texto. Por vezes paramos em alguma palavra e tentamos seguir o texto para compreendermos o contexto. Quando a palavra se repete muito e não percebemos, recorremos ao dicionário, mas isso também é uma

estratégia. Por esse motivo, as autoras Giroto; Souza (2010) trazem outros quadros como modelos para a *Inferência*.

Outro aspecto que nos ajuda a inferir no caso dos livros de literatura infantil é a ilustração. Nem sempre o texto escrito nos dá dicas ou pistas sobre nossas indagações, mas as ilustrações podem dar, como é o caso deste livro, há sempre um balão indicando as respostas. A professora pode pedir para as crianças observarem a imagem com cuidado para ver se encontram pistas e deixar até que saquem as dicas dadas pelo autor (exemplo na análise, com a foto do óleo).

Após juntar todos os ingredientes necessários para cozinhar, o Arroz começa a narrar as etapas até ficar pronto para servir. O professor pode questionar antes de cada virada de página, o próximo passo que o Arroz fará. Aqueles alunos que têm experiência em casa, já viram a mãe cozinhando ou já cozinharam, se forem maiores, podem ter mais facilidade. Junto das inferências, estarão fazendo a conexão Texto-leitor, buscando vivências individuais que estejam de acordo com a história. Em todas essas etapas o quadro pode continuar a ser usado.

Nessa obra, vimos então a possibilidade de estimular as crianças a pensarem sobre o que a narrativa nos traz, assim como estamos habituados a fazer em histórias em modo televisivo, como novelas, séries, filmes. Nesses suportes sempre tentamos supor o que pode acontecer. Com o livro não deve ser diferente e as crianças precisam fazer essa estratégia para aprenderem a fazer questões ao texto.

Abaixo trago a análise do último livro da coleção estudada nesta dissertação, “Bule de Café”.

3.3- Bule de Café.

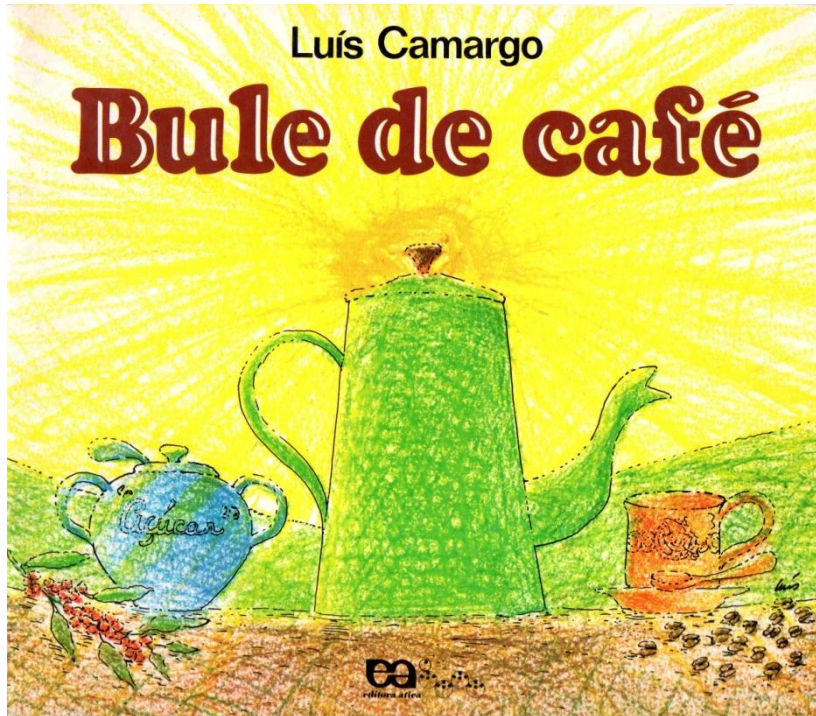
O livro analisado data de 2002, publicado também pela editora Ática, com direção de Arte de Michele Iacocca, em sua 5ª edição e 3ª impressão, sendo a Vox Editora Ltda. a responsável por essa impressão e acabamento.

A capa, elemento fundador entre livro e leitor (LINDEN, 2011), é bem viva, assume cores de tons quentes, com um fundo de sol e bule de café em destaque no centro da capa. O nome do autor e ilustrador do livro, bem como o título estão em letras de caixa alta e baixa, tal qual usamos convencionalmente. Como ainda não passou pela alteração da coleção em 2007, esse livro tem o seu miolo também todo em letras de caixa alta e baixa, o que consideramos pertinente no trabalho com as crianças, que deixa de seriar a aprendizagem de uma etapa para outra (primeiro a letra na forma maiúscula, depois minúscula), conforme já pontuei

anteriormente. O título em cor marrom pode ter sido escolhido intencionalmente, para nos remeter à cor do café. Nas ilustrações vemos um pote de açúcar e uma xícara, além de grãos de café na terra, dando indícios de que sairá um café quentinho.

Abaixo imagem da capa:

Ilustração 11- Capa do Livro Bule De Café



Fonte: a autora.

Assim como no livro 'Panela de Arroz', 'Bule de café' também tem numeração em suas páginas. Diferente dos outros dois livros analisados da coleção, este é todo apresentado em páginas duplas e a ilustração e o texto escrito vão se entrelaçando durante todo o percurso. Camargo, também faz uso de onomatopeias em dois breves momentos.

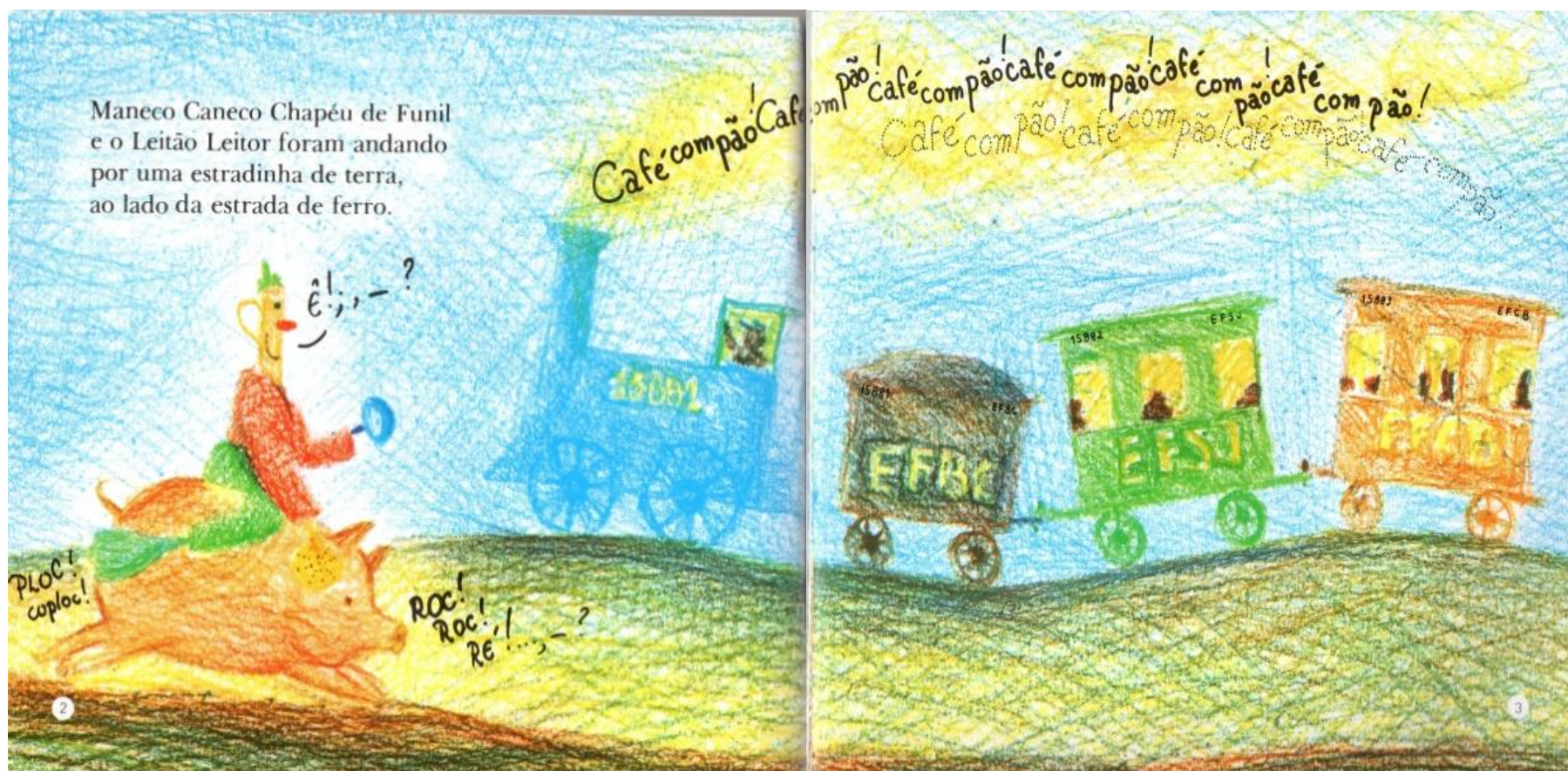
Leitão Leitor volta também nesta narrativa junto de Maneco Caneco em suas andanças, agora eles se aventuram por uma estrada de ferro e avistam um trem passando. As cores do trem e de toda a ilustração são muito ricas e mais vivas do que as dos outros livros.

Para simular o som do trem, Camargo usa a linguagem sonora com as palavras Café com pão⁶ no meio da fumaça, podendo o professor, a criança ou o leitor, quando ler, irem cantarolando num ritmo mais acelerado, como se fosse realmente a passagem de um trem por perto. Além disso, traz o movimento que está acontecendo na imagem, pois o trem não está parado. O livro não possui margens, temos uma visão horizontal da paisagem e a ilustração

⁶ Nesse momento, há uma conexão texto-texto com uma poesia de Manuel Bandeira. Por esse motivo, além das crianças terem um bom repertório de leitura, os professores também precisam ter para fazerem suas mediações.

ocupa todo o espaço das páginas. Para elucidar, a ilustração 12 evidencia a imagem inicial da história:

Ilustração 12-Início da história Bule de Café.



Fonte: a autora.

Na página 4 eles encontram o bule de café, mas, antes de anunciar de qualquer forma que Maneco Caneco encontrou o bule, o autor faz uso de uma adivinha, para instigar a imaginação e curiosidade das crianças, e quem dá a resposta é o Leitão Leitor.

A trama vai se desenrolando em busca do café, a fim de saber se ele está dentro do bule, mas, ao procurar o café, Maneco Caneco e o Leitão dão de cara com uma figura do nosso folclore, que sai de dentro do bule: o Saci-Pererê. Se as crianças já tiverem um repertório anterior, poderão fazer nesse momento outra estratégia de leitura, chamada Conexão Texto-leitor. As crianças nessa estratégia devem, segundo Giroto e Souza (2010, p. 72, grifos das autoras)

1. Comparar personagens, suas personalidades, e ações.
2. Comparar situações da história e a linha do enredo.
3. Comparar temas, lições ou mensagens nas histórias.
4. Encontrar temas em comum, estilo de escrita ou perspectivas de trabalho sobre um único autor.
5. Comparar diferentes versões de histórias familiares.

Se conhecerem a história do Saci e como normalmente fica preso em garrafas, logo farão essa conexão. O Saci nessa história é quem informa o paradeiro do café, denunciando que ele saiu para se transformar em pé-de-café e faz as personagens irem em busca do café.

Da página 14 até a página 20, a história se torna um conto acumulativo, assim como em Maneco Caneco Chapéu de Funil, pois ao ir atrás do pé de café, vai recebendo dicas, e novos elementos vão se somando à história. Primeiro é um pé de café, depois está brotando, em seguida tem folhas verdes, muitas flores brancas, frutinhas vermelhas até chegarem ao terreiro de café e esperarem que ele seque. Ao secar, Maneco Caneco descasca, torra e soca o café no pilão, transformando-o em pó.

De repente, um redemoinho surge e é o saci, que chega com os ingredientes e objetos necessários para passar um café. Maneco Caneco então faz um café para os três tomarem, ele, o Leitão Leitor e o Saci. Depois de terminarem o café, ele e o Leitor Leitão vão embora cantando, assim como nas outras duas narrativas.

Ilustração 13- Movimento presente nas imagens

Fonte: as autoras.

Nesta imagem, quando o Saci chega com os utensílios para fazer o café, notamos o quanto o movimento está presente na ilustração, tudo parece estar se movimentando dentro do redemoinho do saci, os objetos não ocupam o mesmo espaço de modo linear, um está mais acima, outro mais abaixo, a água parece jorrar da caneca, além do barulho evidenciado pela onomatopeia.

A ilustração nesta história, apesar de mais viva, não complementou o texto escrito, apenas representava o que o texto já supôs, porém, não deixa de ser encantador aos olhos e parece acontecer em Minas Gerais, pela presença do café, da estrada de ferro e em dado momento de uma capelinha nas ilustrações no meio das terras (único momento em que a imagem complementou o texto). Os desenhos parecem ter sido feitos com giz de cera, nos traçados mais largos e nos detalhes, lápis de cor.

3.3.1- Conexão texto-texto com Bule de café

O livro Bule de Café pode ser trabalhado com duas estratégias: Conexão texto-leitor e Texto-texto, porém, como em todos os livros a conexão texto-leitor se faz presente, nesse, particularmente por dois elementos da história, chamo a atenção para o trabalho com a estratégia de Conexão Texto-texto.

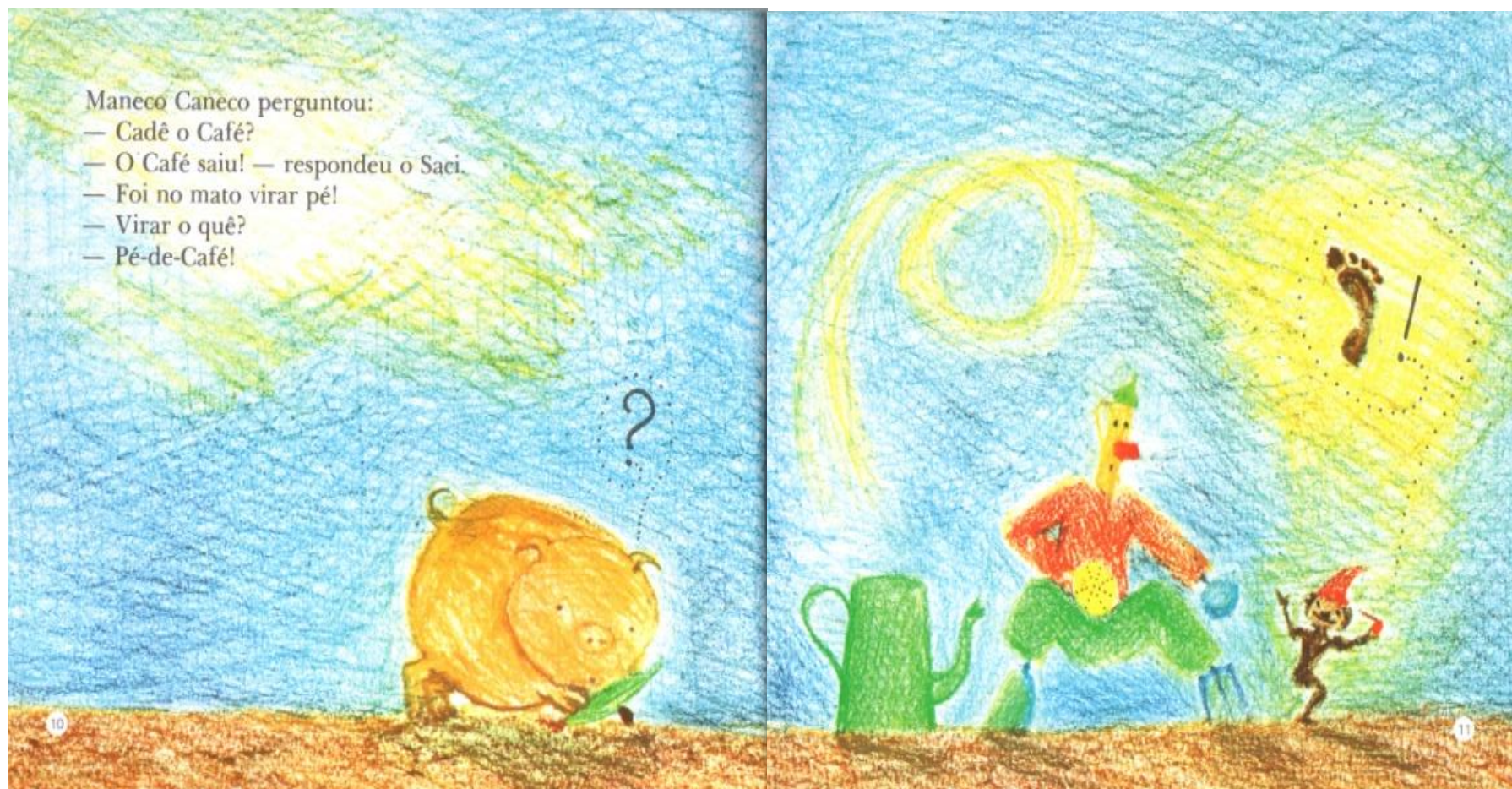
Assim como o outro livro da Coleção, 'Panela de Arroz', a capa não anuncia a presença de Maneco Caneco na história, mas ele surge logo na primeira página junto do Leitor Leitão. Os alunos podem indagar se nas andanças entre um livro e outro as histórias foram se entrelaçando e este é um questionamento que pode nos levar a crer que sim, uma história foi puxando a outra.

Como dito no início do capítulo, o professor deve estudar a estratégia antes de ensinar aos alunos. Em pesquisa, Mendonça (2015) ao trabalhar com as crianças de 5/6 anos não dizia a nomenclatura de cada estratégia para as crianças, mas ensinava as ações a serem realizadas em cada livro. Dessa forma, dependendo da idade em que vamos trabalhar, não precisamos dizer para os alunos qual é a estratégia e sim, como podem agir em contato com o livro e mais adiante em sua escolarização podem aprender a nominar cada uma delas. Independente da estratégia a ser utilizada, o professor pode apresentar o título, autor e explorar a capa com as crianças, preparando a motivação para história já por meio das *Inferências*.

Ao encontrarem com as personagens de Maneco Caneco e Leitão Leitor logo no início da história, o professor pode indagar às crianças se conhecem as personagens e, caso haja resposta afirmativa, de qual história. Se elas tiverem tido contato com as outras duas obras analisadas, já terão, ao menos, duas conexões a fazer.

Vale ressaltar que para as crianças conseguirem fazer essa conexão, elas precisam de um repertório de leitura, oferecido pelo meio que a circunda, seja em sua casa, na escola, nas ruas, na internet, porque, caso não haja oferta e leitura de livros, não terão conhecimentos prévios para conseguir fazer o *link* de um elemento de determinada história com outra.

Com o avançar da história outro personagem muito conhecido da literatura aparece e dificilmente as crianças não farão a conexão, pois se trata do Saci-Pererê. Antes de anunciarmos o nome e fazermos a leitura do texto que já diz quem é o personagem, podemos chamar a atenção das crianças para a ilustração e perguntar quem pode ser o menino atrás do bule de café. Ao obter a resposta, podemos questionar qual história elas conhecem dele.

Ilustração 14- Saci-Pererê entra em cena.

Fonte: a autora.

Em todo o desenrolar da história podemos ir questionando sobre o que pode acontecer na página seguinte. Se as crianças tiverem lido *Panela de Arroz* e se lembrarem da história, podem associar que, em *Panela de Arroz*, o Arroz se cozinhava e em *Bule de Café*, o Café era feito também para Maneco Caneco degustar. Assim, ao verem as cenas de preparo do café, se tiverem experiências pessoais, farão muitas Inferências, se não tiverem, a professora pode ir sugerindo ou envolvendo as crianças para se concentrarem em cada passo da história.

Podemos pedir para as crianças desenharem as histórias que se lembraram ao lerem ou ouvirem essa história, bem como, podemos montar um quadro para que preencham, do modo sugerido abaixo:

QUADRO 7- CONEXÃO TEXTO-TEXTO

Este desenho, esta palavra ou frase...	... me lembrou dessa história
Levantou a tampa do bule, e foi aquela fumaceira!	A história do Saci, que fica preso em garrafas.

Fonte: a autora.

Este livro traz ilustrações bem trabalhadas, que podem ser exploradas com as crianças. Diferentemente do livro *Panela de Arroz*, este não traz dicas página a página, por isso, depende mais dos conhecimentos prévios das crianças acerca de todo o processo envolvendo o plantio do café até que chegue aos nossos copos nos cafés da manhã. Volto a lembrar que não se trata de didatizar, pensando, aqui, por exemplo, no uso do livro para o trabalho com hortas, mas sim, de conexão da vida com a leitura, um processo inverso ao que a escola está habituada a fazer, em sua maioria.

3.4- Conclusões sobre a coleção.

Assim como qualquer outro tipo de texto, os de literatura infantil têm aspectos próprios, estão encharcados de especificidades, desde a sua produção e editoração, relacionadas às escolhas de cores, tamanhos, texturas, materiais, letras, ilustrações, o que, em minha compreensão, é conteúdo a ser apropriado pelo professor para a qualificação do trabalho desenvolvido com as crianças.

Do ponto de vista da Teoria Histórico-Cultural, a leitura e a literatura estão ligadas em como se configura o desenvolvimento de capacidades psicológicas tipicamente humanas e sua historicidade:

1º - o tempo humano é história, tanto individual como social, e a atividade produtiva (transformadora) dos homens é ponto central para compreender o desenvolvimento humano;

2° - a psique humana possui um desenvolvimento histórico e uma relação de dependência essencial dos fenômenos psíquicos com respeito à vida e à atividade social;

3° - a psique humana é mediatizada, e as funções psíquicas superiores são o produto da própria interação mediatizada pelos objetos criados pelo homem. (SHUARE, 1990 *apud* FACCI, 2004, p. 153).

Tal abordagem histórico-cultural do desenvolvimento da inteligência e da personalidade humana remete-nos à compreensão de que o Outro é fundamental no processo formativo de características humanas desde seu nascimento e que o tipo de relação de cada pessoa com o mundo é mediada pelo Outro – materializado na figura de uma pessoa, de um objeto, de um espaço, por exemplo.

Desse modo, vemos a análise e apresentação da coleção nessas minúcias porque na formação de pedagogos, não temos, na maioria das universidades, uma disciplina voltada para o ensino da leitura e da literatura infantil para as crianças, em como explorar essa riqueza de nossa cultura de forma não didatizada.

Essa coleção nos mostra a importância de conhecer os vários elementos que os livros de literatura infantil podem constituir e como trabalhar em sala de aula, promovendo o desenvolvimento das capacidades superiores e aproximando as crianças dos livros, tornando-as leitoras. Temos em três livros narrativas diferentes, com estruturas parecidas, mas que nos oferecem uma linguagem sonora, visual e gráfica a ser explorada. Há momentos em que o personagem fala, em outros é o autor quem narra a história e em alguns momentos, é a linguagem sonora quem dá o tom.

Precisamos também conhecer os nossos alunos e ter objetivos em nossa prática, bem como respaldo teórico para poder divergir de alguns aspectos que podem ter sido opções da editora ou do autor, tal qual nossa discordância com a nova edição de 2007 com letras em caixa alta.

Finalizo essa análise reafirmando que a literatura infantil é uma Arte que perpassa o tempo e as gerações e que os livros podem ser explorados mesmo tendo sido escritos em outro momento histórico e para outras crianças.

No último capítulo, me proponho a trazer outras obras premiadas pelo autor, sendo elas “Ficar Junto” e “Os pregadores do Rei João.”, afim de mostrar que a coleção Maneco Caneco não foi um sucesso ao acaso, mas que Luís Camargo teve produções certas em sua carreira, evidenciando o quanto é importante a formação da Arte, especificamente da literatura, em casa e, principalmente, nas escolas.

Capítulo 4- Análise e proposta de Estratégias para ‘Os pregadores do Rei João’ e ‘Ficar Junto’.

Assim como anunciado no final do capítulo anterior, neste capítulo trago duas obras de Luís Camargo que foram publicizadas após a coleção de Maneco Caneco Chapéu de Funil. Assim como feito anteriormente, neste capítulo temos a análise do livro e a proposta com as estratégias de leitura para as duas obras.

O intuito é reforçar a importância de conhecer o autor, sua vida e as obras que foram se desvelando ao público, evidenciando o quanto rica foi sua produção e as vivências que geraram as histórias. Isso demonstra que para formarmos bons leitores e escritores, precisamos de práticas leitoras e escritoras.

Início então, com o livro “*Ficar Junto*” e em seguida, “*Os pregadores do Rei João*”.

4.1- ‘Ficar Junto’.

Diferente dos livros da coleção, este foi lançado pela editora Melhoramentos. Ele faz parte da décima edição, de 1992, sendo o original de 1988 e é de uma coleção chamada Contos e Cores: para ver, ouvir, ler e brincar e ganhou o prêmio de Altamente recomendado Imagem pela FNLIJ. Essa coleção trazia em seus livros alguma brincadeira, sendo um jogo de memória no título *Ficar Junto*; *A Bota e Peixe Vivo* que possuem um quebra-cabeça e *Longe daqui!*, um dominó.

A chamada da coleção já indica que o livro é para brincar e o que nos chama a atenção é que, de acordo com Paiva; Carvalho (2011), a denominação livro-brinquedo e os livros com intenção de brincar, começaram a surgir nos anos 90, principalmente com o suporte de *pop ups*, porém, já no final da década de 80, Luís Camargo fazia essa chamada em sua coleção e elevava o livro a outro patamar. Porém, ele não considera o livro como livro-brinquedo. Ao questionar se ele já imaginava naquela época estar inovando trazendo o jogo no livro, ele me disse “Esses são livros+jogos, não classificaria como livro-brinquedo.” (CAMARGO, 2018, n.p.).

Assim como nos outros livros analisados, esse não tem os paratextos iniciais (LINDEN, 2011), como orelhas com informações extras sobre autor e obra como temos nos dias atuais e também não possui detalhes das técnicas utilizadas para a confecção do livro, talvez por ser de outra editora. Apesar disso, anuncia na primeira página que exatamente no meio do miolo do livro, onde a encadernação se fecha, existe um encarte, e convida as crianças a recortarem esse encarte para brincar, pois é um jogo de memória com as personagens do texto.

Ilustração 15 – Encarte com o jogo de memória.



Fonte: A autora.

A capa do livro, como dito nas outras análises, é o elemento principal para fisgar o leitor, de acordo com Linden (2011). Este livro tem capa vibrante, pois traz uma predominância de cores quentes, como amarelo, laranja, inclusive os dois gatinhos que estão na capa são em cor laranja. O guarda-chuva que os cobre é azul com estampas, como se fossem sombras de gato, brancas. O chão em que os gatinhos estão é em tom puxado para o marrom, mas com a mescla de laranja e amarelo. Atrás dos gatinhos, embaixo do guarda-chuva, temos um fundo pequeno na cor verde. Fora os gatinhos do guarda-chuva, os gatos que ficam em foco na capa são laranja e há um gatinho maior e outro menor, anunciando ao leitor as possíveis personagens principais, mas nos faz indagar qual o relacionamento que possuem por meio do título: se é uma relação de pais e filhos, de amor ou amizade.

Ilustração 16- Capa do Livro Ficar Junto



Fonte: a autora.

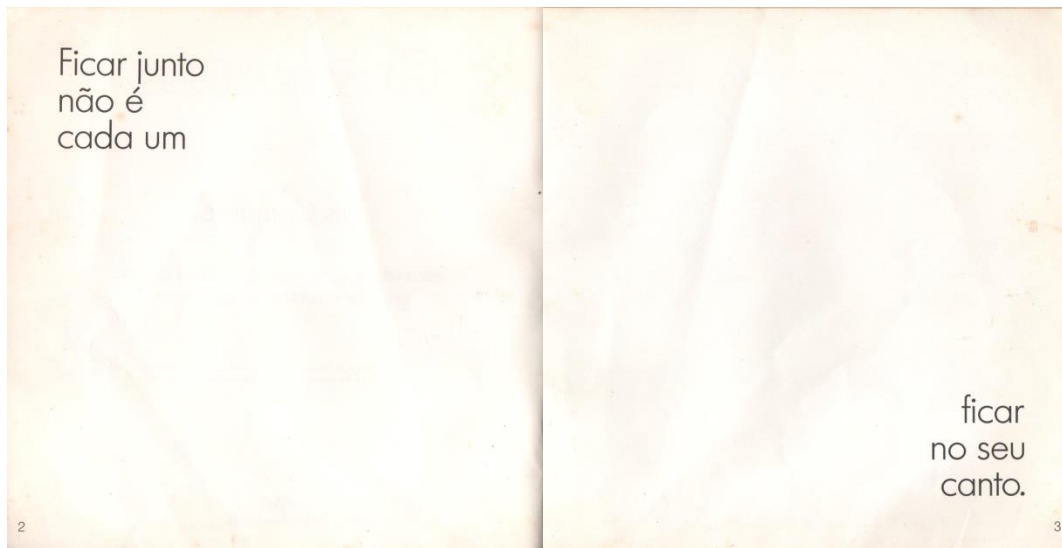
As letras que compõe o título e o nome do autor são do modo como escrevemos convencionalmente, as letras iniciais maiúsculas e o nome próprio com as primeiras letras

maiúsculas, o que, como já disse, considero muito positivo para o ensino da escrita e da leitura, concordando com os estudos realizados por Bajard (2010).

Na página de rosto, o título está acima e o nome do autor abaixo, seguido da explicitação dos materiais utilizados para as ilustrações. Na própria folha de rosto, o autor escreve revela ter escrito e desenhado com lápis de cor, guache e carretilha de costura. Além disso, há a informação sobre a presença do encarte, contendo o jogo de memória.

Ao virar a página, a história se inicia e o modo como o autor configurou a página para dialogar com o que estava escrito deve ser ressaltado no trabalho com as crianças, pois, não há desenho nessa página, mas, com o fundo branco, a escrita no alto da página esquerda diz: “Ficar junto não é cada um” (CAMARGO, 1992, p. 2) e na parte baixa da página direita diz “ficar no seu canto.” (CAMARGO, 1992, p. 3). Faria (2006) ressalta que as escolhas dos autores são intencionadas, desse modo, mesmo não tendo desenho, a escrita serviu para ilustrar que ficar junto, não é ficar separado.

Ilustração 17- Páginas iniciais do livro.



Fonte: a autora.

Na quarta e quinta páginas, Camargo traz o desenho dos dois gatinhos da capa, um dentro de um saco aparentemente de mercado e o outro em cima de um tablado de madeira pequeno usando botas, se olhando com cara de poucos amigos e cada um num canto da ilustração, que, assim como na página anterior foi apresentada em páginas duplas (LINDEN, 2011). A ilustração tem o fundo verde, mas as cores quentes ainda se destacam. Em todo o livro o autor não usa de margens ou enquadramentos, utiliza com a ilustração toda a página do livro e a escrita depende da frase que ele coloca para dizer como é ficar junto.

Ilustração 18 – Apresentação das personagens na ilustração.



Fonte: a autora.

Ao ver os gatinhos na capa, como leitora, fiz conexão com a história de ‘O gato de botas’, perguntei à Luís Camargo como foi a criação do livro e se ele pensava em conectar a figura do gato com a outra história conhecida. Ele respondeu:

Quando criança eu tinha um boneco, um gato branco. Não largava. Gostava da história O Gato de Botas. Natural incorporar essas referências nos livros. No livro A bota eu volto a citar O Gato de Botas e faço uma homenagem (ou citação) a A bota do bode, de Mary e Eliardo França. Em 1982, Eva Furnari estava colaborando com o suplemento infantil Folhinha, do jornal Folha de S. Paulo. Eu fui até lá, conversei com a editora e virei colaborador também. Escrevia e ilustrava uma história por semana. (CAMARGO, 2018, n.p.)

Nem sempre nossas conexões condizem com o que o autor e ilustrador pensaram para a história, mas, na maioria das vezes conhecemos um pouco de sua história pelo modo como suas referências se mostram na narrativa escrita e ilustração. Por isso, aguçar a curiosidade das crianças é importante.

A partir da sexta página, o autor passa a incorporar um padrão que é seguido até a página de número 13: no lado esquerdo fica a escrita, sempre com o fundo branco e do lado direito as ilustrações. Os gatinhos são as personagens principais que representam as escritas do autor, porém, as ilustrações não são apenas representações, elas complementam o texto escrito, então, dão o sentido que Faria (2006) denomina como complementaridade do texto escrito. O texto escrito vai seguindo o mesmo padrão, separando a frase de acordo com a intenção que o autor possui para dialogar com os leitores.

Nas páginas 14 e 15 o autor traz de maneira única em todo o livro, escrita e ilustração nas mesmas páginas. Volta a ser ilustração de páginas duplas com a escrita dividida entre elas. Além disso, os gatinhos trocaram de lugar no desenho, o que apareceu na primeira página dentro de uma sacola de supermercado se enfia dentro da bota que o outro gatinho usava na mesma ocasião.

Na última página, para finalizar, o autor convida o leitor para participar da história, com a indagação: “E pra você, o que é ficar junto?” (CAMARGO, 1992, p. 16). Essa finalização vai ao encontro do que acredito ser a leitura, pois, além da compreensão que só é alcançada por quem lê, Cosson (2011) diz que a cada leitura há um novo leitor, sejam por nossas experiências de vida, por reflexões, por novas leituras abarcadas em nosso referencial pessoal, nos disponibilizando novos conhecimentos prévios acerca do assunto e possibilitando um maior diálogo.

Por esse motivo o mesmo autor ressalta que a leitura não é solitária e sim, solidária, pois quando lemos nunca estamos só, mas com todas as nossas experiências e vozes ecoadas inconscientemente em nós desde o nosso nascimento. Bakhtin (2003) chama essas vozes de polifonia e a explica por meio da literatura deixada por Dostoiévski, um autor russo, que para Bakhtin trabalhava muito bem com esse conceito, que trata de várias vozes em um único texto, que se relacionam com a vida. Bakhtin diz que a partir do nosso nascimento já temos diversas vozes ecoadas e impregnadas em nós, seja pelas ações de nossos pais sobre nós, que por sua vez carregam as vozes de nossos avôs, avós e de todos com quem viveram e também pela vivência que teremos, compilando mais e mais vozes internas a cada dia e nos transformando nas pessoas que somos momentaneamente. Ao indagar Camargo sobre esse desfecho, questionei

Enquanto produz os livros, você pensa diretamente num diálogo com o leitor?

Todas as histórias da coleção Contos e Cores foram publicadas antes na Folhinha. Quando as histórias viraram livro foi necessário repensar as histórias nesse novo suporte. Quando comecei a escrever livros para crianças, minha preocupação era fazer arte para crianças. As histórias vieram como um meio. Ao longo do tempo, surgiram outras intenções.

Nas histórias que crio para os projetos de incentivo à leitura que desenvolvo há uma intenção de interagir com um grupo específico. Essa preocupação não existia nos meus primeiros livros. (CAMARGO, 2018, n.p.)

Dessa forma, o autor relata que, apesar de terminar o livro com uma indagação, não era o propósito na época de dialogar, e sim, criar arte para as crianças. Há elementos que nós,

leitores, pensamos e extrapolamos os conhecimentos e intenções dos autores e essa é a riqueza da literatura infantil, sua polifonia.

Luís Camargo traz nesse livro um tema comum à vida das crianças, de amor, conduzindo a obra de forma simples, mas encantadora, em virtude de como ele configura sua linguagem escrita e a ilustração. Além de encantar as crianças também pela brincadeira presente no livro. É uma obra que mesmo feita há anos, ainda dialoga com os leitores atuais e os convida a ser um pouquinho autores também.

4.1.1- Conexão texto-leitor com o livro Ficar Junto.

Apesar de ressaltar que em todos os livros conseguimos fazer a Conexão Texto-leitor, este livro foi escolhido por ter muitos elementos nos possibilitando realizar e conhecer as crianças que temos e o que pensam a respeito de ficar junto. Para mim, apesar de bem curtinho, este livro não é uma narrativa curta e pequena, ao contrário é comprida e grande em sua potencialidade temática; é uma explicitação de diferentes formas do que é ficar junto e nos faz pensar nisso. Então é uma obra intensamente subjetiva, aberta, que traz inúmeras e diferentes conexões por meio das ilustrações e do texto escrito.

A partir da capa já conseguimos falar o que é ficar junto, por ver dois gatinhos se abraçando, mas quando a história se inicia com “Ficar junto não é cada um ficar no seu canto.”, temos mais possibilidades de pensar junto com o autor. A imagem mostra os dois gatos, cada um em um canto, como ilustrado acima, então, as crianças podem dizer se isso já aconteceu ou não com elas, a partir de uma pergunta do professor. Podemos utilizar *post its* para cada conexão feita pela criança. Pedimos para ela colocar o *post it* em cima da palavra que gerou a recordação.

Em seguida, o autor fala que “ficar junto é sentir calor e carinho.” e a imagem da capa vem para o miolo do livro. Aqui podemos perguntar para as crianças se já sentiram esse calor e carinho. Em minha pesquisa anterior, notei que as crianças se sentem mais a vontade para expor suas conexões texto-leitor na medida em que o professor também expõe as suas, então, eu costumava ir falando de algo que me marcava quando minhas conexões surgiam, assim, era o modelo das ações leitoras que iam aparecendo no diálogo. (FOUCAMBERT, 2008).

O autor termina questionando o leitor e o chamando para participar do livro, como se já estudasse as estratégias de leitura. A frase “E para você, o que é ficar junto?”, deixa a obra em aberto para que o leitor se coloque, posicionando-se. Podemos pedir para as crianças desenharem o que é ficar junto, para escreverem frases do que acham e montar um mural. Com esta estratégia conheceremos muito daquilo que não temos tempo, já que atropelados

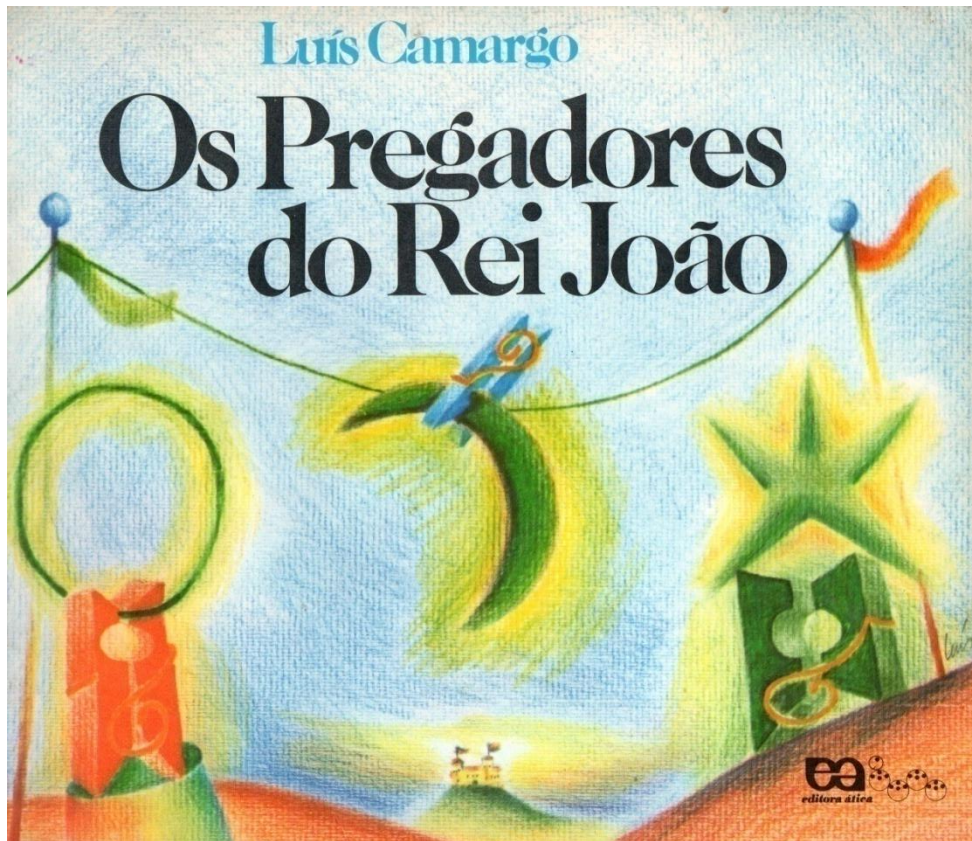
pelas exigências do currículo a ser seguido; assim conheceremos o interior de cada criança e mais, passaremos a compreendê-las melhor.

Passo agora para a análise do último livro, ‘Os Pregadores do Rei João’.

4.2- Os pregadores do Rei João.

Sua primeira edição é do ano de 1980, nesta análise utilizo a segunda edição, do ano de 1985. Assim como a coleção Maneco Caneco, este foi produzido pela editora Ática e premiado no Prêmio Jabuti de Melhor Produção Editorial. Na ilustração 19 apresento a capa.

Ilustração 19- Capa do Livro: Os Pregadores Do Rei João.



Fonte: a autora.

Na capa, temos o nome do autor acima e em letras azuis. Abaixo vem o título em letras que vão quase até a metade da capa. A *logomarca* da editora está embaixo na ponta direita. A ilustração ocupa a capa toda. Temos um fundo azul, simbolizando o céu. Há duas montanhas no primeiro plano da capa, com três pregadores, um vermelho com a mão em um arco, um verde com uma estrela acima e o azul segurando algo em formato de lua, preso no varal. Todos os objetos apanhados pelos pregadores possuem um contorno amarelado em

volta. Ao lado do pregador verde, temos a assinatura de Luís Camargo em cima da montanha. No segundo plano, bem no fundo há nova montanha, mas diferente das primeiras em que só aparece terra, essa montanha é verde, com um castelo em cima. O título e a ilustração sugerem que esses da capa serão os personagens principais e o palácio deve ser onde reside o Rei João. Esse, como já foi ressaltado anteriormente, é o primeiro contato que o leitor ou o mediador da leitura tem com o livro, a capa (LINDEN, 2011) e há muitos elementos que poderíamos discutir com as crianças, como a perspectiva, o enquadramento, os planos, o movimento.

Sobre a perspectiva, de acordo com os estudos de Faria (2006), ela pode ser feita de várias formas: de cima para baixo, como as fotos de satélites, de baixo para cima, de dentro para fora ou fora para dentro, quando as personagens olham pela janela, por exemplo, de frente para a cena, de forma horizontal ou vertical. Aqui, o autor escolheu a cena olhando de frente de forma horizontal e destacou dois planos na imagem. O primeiro plano é com os pregadores e o segundo a imagem do palácio ao fundo. Essa divisão ressalta a distância que os pregadores estão do rei e deve ser chamada a atenção da criança no momento da leitura ou proferição da história.

O movimento, de acordo com a autora acima referendada, se caracteriza pela forma como as imagens ou objetos se colocam na página. Aqui o movimento se torna evidente pelo varal, pois as bandeiras e a lua apontam para a direita, o que pressupõe um vento vindo da esquerda para a direita.

Assim como os outros livros, este não possui margem ou separação de alguma forma entre ilustração e escrita, o que enquadraria a capa. Todo o espaço da capa disponível para o autor representar, é usado. Há algo em comum com a coleção Maneco Caneco, pois, Luís também utiliza objetos de nosso cotidiano como personagens principais, dando enfoque aos pregadores e quando o questionei sobre como a história foi criada, ele me relatou

A história de Os pregadores do rei João nasceu do seguinte: em casa havia um cestinho de pregadores. O cestinho ficava pendurado no varal. A gente se referia ao cestinho como "bondinho" em alusão ao bondinho do Pão de Açúcar. Lá a gente guardava uma chave de casa. Um dia uma pessoa saiu correndo e derrubou o cestinho com os pregadores. Eu disse: "assim você vai matar os passageiros". Foi assim que me dei conta de que pregadores poderiam virar personagens. (CAMARGO, 2018, n.p.)

Assim, conhecemos um pouco de como foi o processo de criação, tendo em vista que na maioria das criações de Camargo, assim como Moraes (DALCIN, 2012), percebemos o

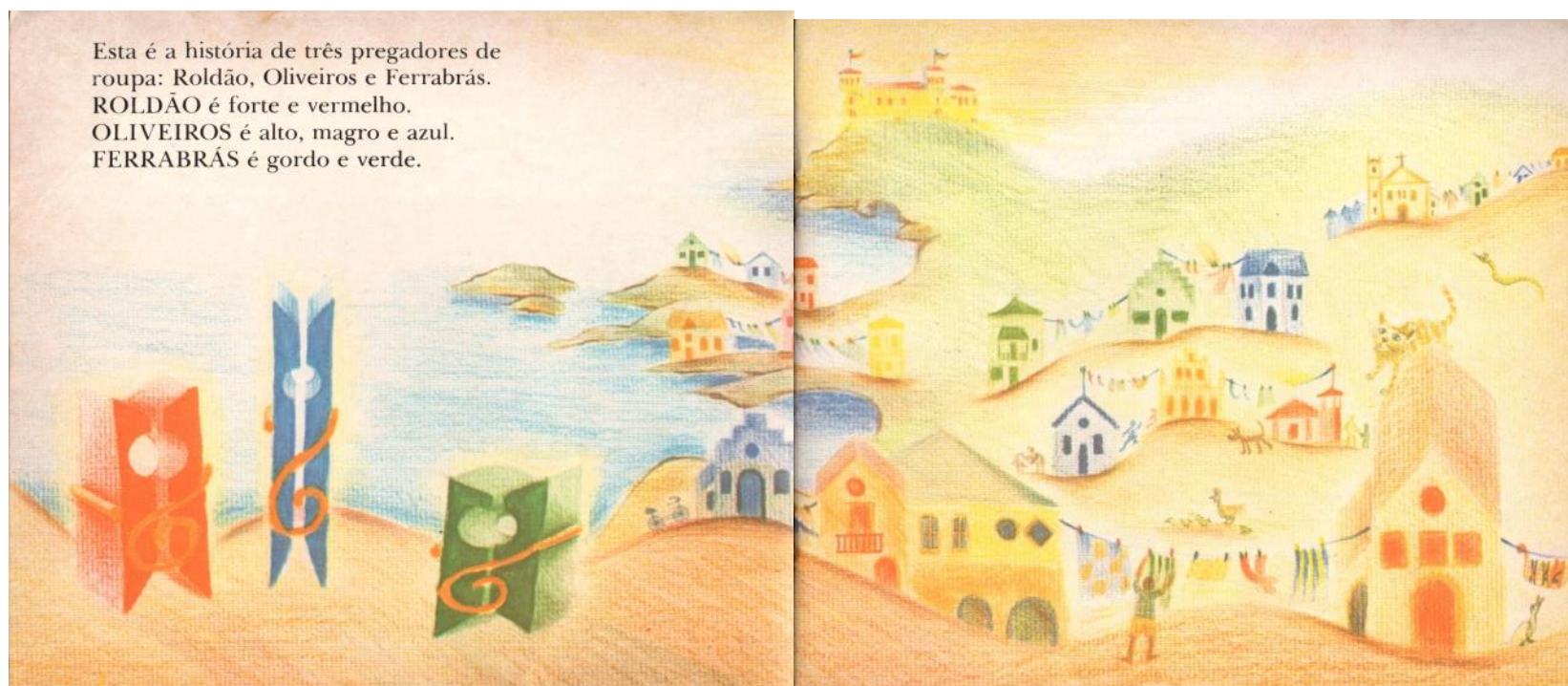
quanto a vivência dos autores está ligada à produção de suas obras. Agora vamos para a análise do miolo do livro.

Após a página de rosto, que repete os dados da capa (autor, ilustrador e editora), acrescentando o Prêmio Jabuti de Melhor Produção Editorial, vamos ao início da história. Não há presença de paratextos (LINDEN, 2011), ou seja, não há orelhas com informações adicionais sobre autor e obra. O material do livro é comum aos livros de época e em alguns livros atuais, já que a tecnologia avança e os recursos utilizados também: a capa não tem um acabamento mais resistente, podendo ser frágil no manuseio das crianças que ainda não são alfabetizadas. O miolo é fixado por grampos, não por costuras como os livros novos têm sido confeccionados.

Diferente de outros livros analisados nesta dissertação, este não faz divisão de páginas duplas ou simples para ilustração e escrita, toda a história se dá por meio de páginas duplas e a ilustração preenche as páginas, com a presença do texto escrito em curtos espaços da página (nos cantos superiores ou inferiores). E o curioso é que, nos livros da Coleção, escritos no mesmo ano que esse, os objetos passam a ter características humanas: rosto, olhos, boca; mas, neste, os pregadores não ganham forma humana, apesar de atuarem com ações tipicamente humanas.

Em relação às ilustrações, Luís utiliza lápis de cor e, diferente dos outros quatro livros, neste, ele sempre trabalha com a ilustração em planos, trazendo muitos elementos que não estão presentes no texto escrito, por exemplo, o espaço onde acontece a história, as características físicas dos personagens. As ilustrações usam cores vivas, mas variam os traçados de acordo com os acontecimentos descritos, com traços leves quando a narrativa está no período inicial e com traçados mais fortes no clímax, para convidar o leitor para os momentos em que a história necessita de mais atenção.

Nas primeiras páginas, o autor apresenta as personagens no texto escrito e nos apresenta o espaço onde acontece a história por meio da ilustração. No primeiro plano aparecem os pregadores em foco e se distanciando temos a paisagem, com montanhas, mar, onde aparecem pessoas, animais e ao fundo o castelo, que sugere ao leitor ser do Rei João.

Ilustração 20- Página inicial do livro.

Fonte: a autora.

Nas páginas seguintes, o Rei João aparece segurando um lençol, objeto que desencadeará a história, pois, por ser um lençol mágico, o rei não podia deixar no varal sem pregador, porque o vento queria levá-lo embora. Então, ele convocou todos os pregadores do mundo. A ilustração mostra o rei segurando o lençol e olhando para o vento. O vento, por sua vez, está olhando para o rei e a imagem sugere mãos abertas, como se ele quisesse realmente pegar o lençol e levar embora. Nessas páginas, o autor dá características humanas ao vento, diferente de como faz com as personagens principais e com o lençol, que apesar de mágico, não ganha feições para se comunicar diretamente com o leitor. Isto é interessante, pois, demonstra por meio da imagem o confronto entre o rei eo vento. Quando estavam chegando para o torneio, os pregadores Roldão (vermelho), Oliveiros (azul) e Ferrabrás (verde), subiram um em cima do outro e fizeram um show de equilíbriismo no varal do palácio. Além disso, Roldão domou o vento, fazendo-o passar no aro de fogo. Assim venceram o torneio e passaram a ser os Pregadores do Rei João.

Ilustração 21- Rei João e o Lençol Mágico.

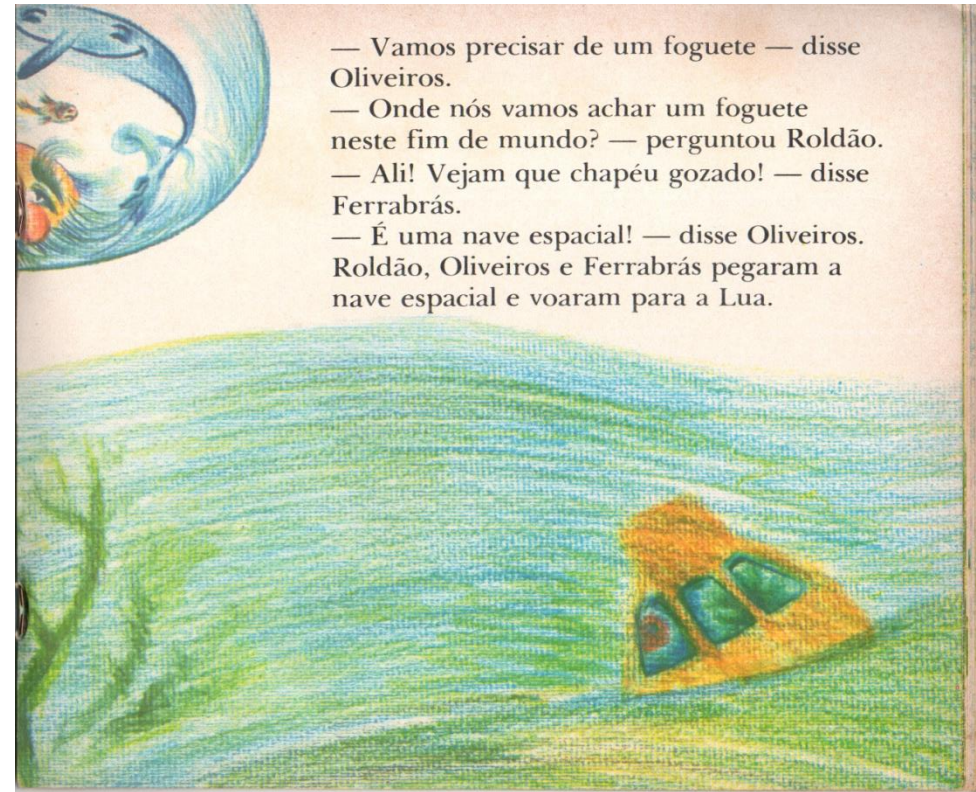
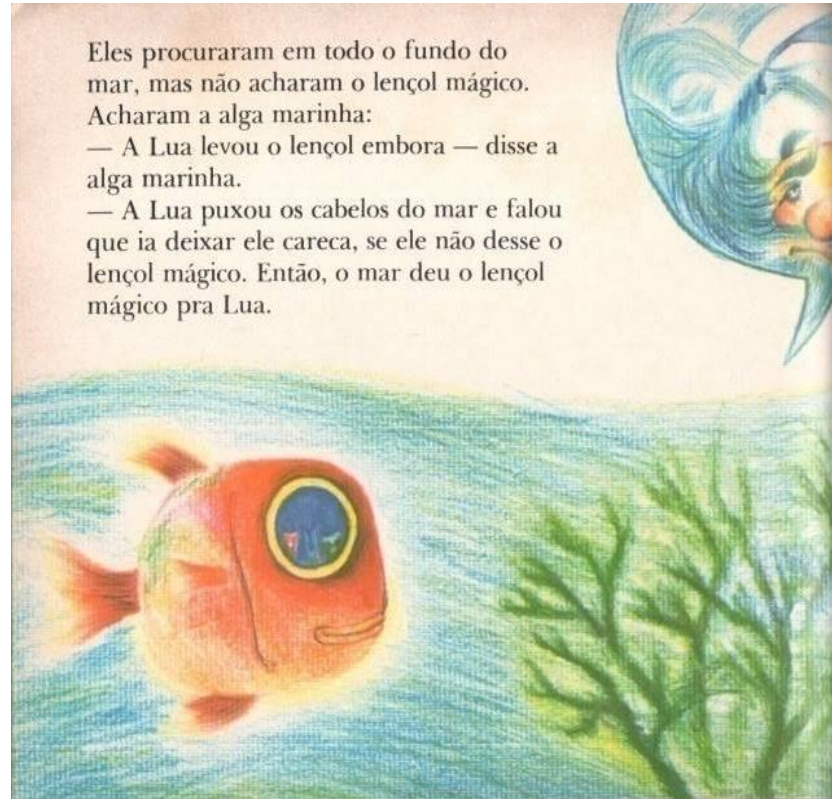
Era uma vez um rei, chamado João, que tinha um lençol mágico. No lençol cabiam todas as coisas que há no mundo. O Rei João não podia deixar o lençol mágico solto no varal, senão os ventos o levavam. E não podia deixar o lençol mágico trancado na gaveta, senão ele se estragava todo. — Preciso arrumar uns pregadores! — pensou o Rei João. E logo mandou convidar pregadores do mundo inteiro para um torneio no palácio.

Fonte: a autora.

Após selecionar os pregadores para serem os guardiões do lençol mágico, vem um vento mais forte que todos e os pregadores acabam por voar junto. Então, começa a aventura. Eles vão parar no mar, mas o lençol afunda e eles bóiam, portanto, se separaram. Como não podem voltar sem o lençol, os pregadores passam a procurar. Primeiro, embarcam no olho de um peixe vermelho chamado Tomate que os ajuda, mas não encontram o lençol no fundo do mar. A alga diz que viu a lua pegando o lençol mágico, após ter ameaçado puxar os cabelos do mar, assim, encontram um chapéu que é foguete e voam até a lua. Nesse momento com a alga, abre-se um balão acima do mar para representar a lua puxando os cabelos do mar caso não entregasse o lençol. O mar ganha feições de homem, com olhar tristonho.

As ilustrações são riquíssimas, pois podemos notar na ilustração 21 o sorriso sarcástico do vento tentando pegar o lençol do rei e o rei tentando segurar de toda maneira. O vento ganha até formas humanas, com os traços forjando mãos indo ao encontro do rei. Na ilustração 22 temos mais um exemplo de como as ilustrações complementam o texto escrito.

Ilustração 22- O Mar, a Lua e o Lençol Mágico.



Fonte: a autora.

Ao chegarem à lua, eles encontram São Jorge com o dragão, mas, novamente o lençol já tinha sido pego por outra coisa. Dessa vez, o Planeta das Plantas Pregadorívoras leva o lençol embora. Assim como na ilustração das páginas anteriores, nessa também aparece o momento em que a lua entrega o lençol ao Planeta, ambos possuem feições humanas. E os pregadores procuram o Planeta das plantas pregadorívoras. No caminho encontram o Planeta dos Pregadores-fantasmas, que é para onde vão os pregadores que morrem, depois ganham novo corpo de arame e madeira, e voltam pra Terra. Em seguida, chegam ao planeta desejado, mas, encontram o lençol mágico com a maior planta pregadorívora do planeta e, apesar de Ferrabrás ter conseguido pegar o lençol e jogar ao seu irmão, a planta o alcançou e o comeu.

Roldão e Oliveiros continuaram a aventura de devolver o lençol ao rei e na volta o combustível da nave acabou. Eles pegaram uma carona com o arco-íris e chegaram no meio do palácio do Rei João. Ao chegar uma surpresa, Ferrabrás tinha conseguido fazer um corpo novo e chegou antes. Assim, os três se abraçam contentes e a história termina. Esse final só se tornou possível porque eles passaram pelo Planeta dos Pregadores-Fantasmas, onde os pregadores que morriam ganhavam um novo corpo e voltavam para a Terra. Poderíamos fazer uma conexão texto-texto com Os três mosqueteiros a partir dessa história.

O livro possui uma riqueza estético-literária justamente pelo modo como Camargo os ilustra, mas também pelo modo como ele brinca com as palavras, aguçando a imaginação e a criatividade das crianças, aspecto ressaltado por Faria (2006) e que pretendemos considerar ao utilizar a literatura infantil na sala de aula.

As letras utilizadas em todo o livro são em caixa alta e caixa baixa. Temos dado ênfase nesse aspecto desde a análise do primeiro livro, pois, de acordo com Bajard (2010), acreditamos que se as crianças já tiverem contato com o mundo da escrita tal qual ele é, o trabalho com a alfabetização será reduzido, pois, já terão contato com a escrita real, a que usamos para nos comunicar, Quando oferecemos para as crianças livros só com as letras maiúsculas, primeiro precisamos ensiná-las as letras maiúsculas, depois, ensinamos as minúsculas e explicamos que a letra que estavam habituados a usar sempre, agora só usarão em determinadas ocasiões, tendo desse modo, dois trabalhos.

4.2.1- Conexão texto-mundo, sumarização e síntese com Os Pregadores.

O livro Os Pregadores do Rei João é um livro em potencial para trabalharmos todas as estratégias, visto sua riqueza estético-literária no texto escrito e nas ilustrações, porém, utilizaremos para completar as sete estratégias sugeridas por Girotto e Souza (2010).

Como sempre ressaltamos, o professor começa as provocações com as crianças desde a capa, motivando-as a adentrar a história e, sempre que for trabalhar com uma estratégia, mesmo que não seja a Inferência, devemos ir exercitando nossos palpites até conseguirmos focar na estratégia pretendida. Pularei a apresentação da narrativa, pois ela já foi feita em detalhes na análise, aqui me concentro nas estratégias a serem destacadas.

Quando a narrativa apresenta a parte com mais ação, em que o vento leva embora o varalcom os pregadores e tudo o mais, poderíamos questionar as crianças se já viram algo parecido em suas vidas, na televisão ou no jornal, afim de que façam conexões texto-mundo, que são essas, em que o texto nos remete a algo vivido globalmente. As crianças podem lembrar de casos sobre os desastres naturais.

Além disso, quando o autor utiliza uma palavra que não é própria de nosso vocabulário, como as Plantas Pregadorívoras, nos remete às Plantas Carnívoras e podemos indagar as crianças se, assim como há plantas que comem pregadores, há plantas que comem homens, se sim, como se chamam. Se não falarem, ao final da história é preciso que o professor retome com as crianças e explicita sobre as plantas carnívoras. Este é um momento do qual Solé (1998) se reporta, a respeito das palavras desconhecidas que ganham significado por conta do contexto da narrativa, pois, Pregadorívoras é uma palavra inexistente em nosso vocabulário, mas o autor trouxe brincando com as palavras e os conhecimentos prévios nos fazem chegar à compreensão, dando sentido à leitura.

Podemos pensar no seguinte quadro para trabalhar com essa estratégia:

QUADRO 8 – CONEXÃO TEXTO-MUNDO.

O que vi/li?	O que me lembrei?	De onde veio a informação?
Plantas pregadorívoras	Plantas carnívoras	Num programa de televisão

Fonte: as autoras.

Esses quadros, além de facilitarem os acontecimentos e as conexões para as crianças, lhes fazem referenciar de onde viram, então, precisam fazer uso da memória e dos conhecimentos prévios acerca do mundo.

O livro ‘Os pregadores do Rei João’ se diferencia dos demais por ser extenso, com muito texto escrito, desse modo, precisamos trabalhar com as crianças um esquema para que consigam sintetizar as histórias quando lerem.

Como visto no capítulo sobre as estratégias, a Sumarização e a Síntese se complementam, pois uma leva à outra. A Sumarização separa os pontos essenciais dos

importantes, de acordo com Girotto e Souza (2010), mas eu prefiro pensar sobre os essenciais e os detalhes para realizarmos a síntese.

Quando realizo essa prática junto das crianças, prefiro primeiro fazer de modo coletivo, para depois as crianças fazerem individualmente com outros livros, para terem um modelo de como agir. Para isso, faço o quadro na lousa:

QUADRO 9- SUMARIZAÇÃO/SÍNTESE

ESSENCIAL	DETALHE
TRÊS PREGADORES	Um azul, um vermelho e um verde.
REI JOÃO	Tem barba, usa coroa
LENÇOL MÁGICO	É branco

Fonte: a autora.

O que quero demonstrar com esse quadro, é que, devemos selecionar apenas o que é essencial porque assim conseguimos recontar a história e fazer a Síntese. É importante que o professor saiba delimitar com as crianças esses pontos, pois, elas costumam achar que tudo é essencial e, aprendendo que muitas coisas são detalhes, a prática com a sumarização contribuirá na formação de crianças como não só leitoras, mas também escritoras de texto.

Vimos, portanto, que o trabalho com as estratégias de leitura é realizado em conjunto. Didaticamente as separamos para dar um enfoque aprofundado em cada uma delas, a fim de que aos poucos elas forjem o seu estatuto leitor, adensando sua capacidade e atitudes leitoras.

CONSIDERAÇÕES

A educação das crianças carrega em si um triplo processo: de *socialização*, porque pode permitir a cada uma fazer parte da sociedade, sendo integrante e membro ativo de seu grupo social, de *humanização*, justamente por levá-las, em seu ideal, a apropriar-se das qualidades especificamente humanas, já *subjetivando-se*, tornando este processo singular, de uma individualidade em si, para um vir a ser “em si”. (DUARTE, 2008). Desse ponto de vista, passo a ter a certeza de que nossa função como educadores é a de pensar as melhores formas de planejar e implementar atividades que promovam o desenvolvimento das máximas possibilidades humanas para/com as crianças de acordo com as especificidades de suas atividades-guia de a cada idade.

Pensando nas atividades de leitura, tenho acreditado que a literatura infantil é promotora desse desenvolvimento quando há uma adequada intervenção da educadora, tanto enquanto lê uma história ou a conta, como quando oportuniza a experimentação direta com os livros, ainda que a criança não leia convencionalmente, porque todas as histórias são resultado também de um processo historicamente elaborado e construído, e, assim, ao entrar em contato com o livro material (em todo seu projeto estético-literário, gráfico e editorial), ou com a história que eles narram, a criança já começa a forjar elementos tanto do mundo real quanto do imaginário, em suas diversas nuances, propiciando o aprendizado e desenvolvimento das funções psíquicas superiores e das capacidades especificamente humanas, já que todas elas figuram primeiro no plano interpessoal, para só mais adiante, configurar a esfera interior de cada indivíduo (VYGOTSKY, 1995).

Os estudos que tenho realizado ganharam sentido maior, de desvelar o outro que me chega. Ao decidir estudar as obras de apenas um autor-ilustrador da nossa literatura, não o vi apenas como autor, mas como pessoa. E nós, pessoas, por meio de nosso contato com outras pessoas e vivências, nos aventuramos em novos caminhos, novas descobertas. Luís Camargo é uma pessoa que se enveredou por muitas trilhas, que lhe levaram de pesquisador a autor-ilustrador e, atualmente, editor de livros. Não basta apenas analisar as obras, porque, apesar de poder dialogar com as obras, mais informações me fazem entender e respeitar essa trajetória do outro, por isso, saber de onde elas surgiram, de que momento histórico e, quem as escreveu, deveria ser papel fundamental na ação de todo leitor, principalmente se esse leitor é um professor formador de novos leitores.

Por isso, além de analisar as obras, tendo em vista a má formação que os cursos de licenciatura tem nos oferecido (BAJARD, 2007) sobre o ensino do código gráfico, presentes na leitura e na escrita, decidi aliar a análise com as propostas das estratégias de leitura.

Compreendo que a literatura está atrelada à vida, e assim como cada adulto tem uma visão e leitura sobre determinado fato ou livro, assim também são as crianças. Nós somos seres inconclusos, que precisam do outro desde que nascemos para nos cuidar, alimentar e formar, é mesmo a partir do outro nos tornamos pessoas únicas. A partir de tais premissas deve ser pensado o ensino da leitura com as crianças, sem uma receita a ser apresentada e aprendida, levando em conta cada ser.

Assim tiramos o pesado fardo de nos obrigar a ter razão sempre e de sermos tão incisivos em relação às respostas dos alunos. Como dito anteriormente, não se trata de aceitar tudo, mas de considerar que a compreensão do texto pode ser expressada de formas diferentes, não de maneira cartilhesca e decorada.

Devemos dialogar com as crianças para aprimorar o conhecimento, pois, no diálogo nos questionamos, abrimos espaço para o pensamento e reflexões. Ter essa conduta, como professores, não é fácil, mas deveria ser almejada por todos nós, que trabalhamos com educação. Por isso, a avaliação durante as propostas é tão importante. Luís Camargo muito se avaliou para enveredar por outros caminhos, assim também nós devemos fazer, nos avaliar para avançar em nossas práticas pedagógicas.

Vimos neste trabalho que, como leitores, temos liberdade e brechas durante a leitura para questionar de onde vem o pensamento e o porquê autores e ilustradores fazem determinadas escolhas para apresentarem o livro. Do mesmo modo que não há uma regra para a criação de Luís Camargo, podendo alternar entre personagem e ilustração, assim também é o trabalho em sala de aula com as estratégias de leitura, carregado de princípios da atividade literária, mas não restrito a uma formalização engessada. E todas essas questões exigem estar ancoradas por escolhas nossas, como professores, que pensam nos objetivos a serem alcançados nas propostas e nos autores e ilustradores, bem como nos objetivos para a publicação de uma história.

Este texto buscou trazer algumas conclusões de pesquisa com o objetivo de dialogar com muitos interlocutores, de modo que não se esgotem aqui nessas linhas, mas se ampliem todas as diversas possibilidades outras de pesquisa, pois, novas discussões virão e eu já não serei a mesma quem escreve hoje, pois outros farão parte da constituição do meu-eu pesquisadora-professora.

FONTES:

- CAMARGO, L. **Panela de arroz**. São Paulo: Ática, 2007. (Coleção Maneco Caneco).
 _____ **Bule de café**. São Paulo: Ática, 2002.
 _____ **Ficar junto**. São Paulo: Melhoramentos, 1988. (Contos e cores).
 _____ **Maneco Caneco Chapéu de Funil**. São Paulo: Ática, 1985
 _____ **Os pregadores do Rei João**. São Paulo: Ática, 1980. (Série lagarta pintada). [2.ed. 1985; 3.ed. 1991]
 _____ **Panela de arroz**. São Paulo: Ática, 1980.
 COSTA, Y.K.M. Entrevista cedida à autora por *e-mail*, finalizada dia 10 de maio de 2018.

REFERÊNCIAS

- BAJARD, E. **A descoberta da língua escrita**. São Paulo: Cortez, 2012.
- BAJARD, E. **Da escuta de textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2007. (Col. Questões da nossa época, v.133)
- BAJARD, E. **Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Col. Questões da nossa época).
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- CADERMATORI, L. **O que é literatura infantil**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2010. Col. Primeiros Passos.
- CAMARGO, L. **Quanto vale uma imagem?** Presidente Prudente, Unesp – FCT, 28/03/2014. (Palestra).
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DALCIN, A.R. **Um escritor e ilustrador (Odilon Moraes), uma editora (Cosac Naify): criação e fabricação de livros de literatura infantil**. 2013. Dissertação de mestrado. Unicamp – Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação. 2013.
- DUARTE, N. **A individualidade para si: contribuições teóricas**. 2 ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.
- FACCI, M.G.D. **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski**. NET. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v24n62/20092.pdf>. Acesso em 26/06/2014.
- FACCI, M.G.D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- FARIA, M.A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006, 156 p. (Col. Como usar na sala de aula)
- FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FOUCAMBERT, J. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, 174 p.

FOUCAMBERT, JEAN. **Modos de ser leitor**: Aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental. Tradução de Lucia P. Cherem e Suzete P. Bornatto. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

GENTILI, P. **Do ponto de vista neoliberal, os sistemas educativos enfrentam hoje uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade**. Disponível em:
[HTTP://www.projetoadia.com.br/not/128-pablogentili.htm](http://www.projetoadia.com.br/not/128-pablogentili.htm). Acesso em: 4fv. 2002.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

GIROTTI, C. G. G. S. **A criança, o livro e a literatura**: a identidade leitora em constituição na infância. 2016. Livre-Docência. UNESP – Faculdade de Filosofia e Ciências – Marília. 2016.

GIROTTI, C. G. G. S. ; SOUZA, R. J. **Literatura infantil e primeira infância**: dois municípios em cena e PNBE na formação de crianças leitoras. 2014. Relatório FAPESP.

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

LEONTIEV, A. N. El desarrollo psíquico del niño en La edad preescolar. In: DAVIDOV, D; SUAHERE, M. (Org.). **La psicología evolutiva y pedagógica em la URSS (antologia)**. Moscou: Progreso, 1986b, p. 57-70.

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

MELLO, R. **De feitura**: escrita e ilustração. Passo Fundo, 7º Seminário de Literatura Infantil e Juvenil, Passo Fundo – UFP. 26/09/2016. (Palestra)

MENDONÇA, Y. K. **Estratégias de leitura e literatura infantil**: contribuições para a formação da compreensão leitora em crianças de idade pré-escolar. 2015. 112 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Unesp – Faculdade de Filosofia e Ciências – Marília. 2015.

MORAES, O.; HANNING, R.; PARAGUASSU, M. **Traço e prosa**: entrevistas com ilustradores de livros infantojuvenis. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

OLIVEIRA, A.L. **Luís Camargo e a literatura infantil na coleção Maneco Caneco**. 2013. Dissertação de mestrado. UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso – Faculdade de Letras. 2013. Disponível em
<http://repositorio.cbc.ufms.br:8080/jspui/bitstream/123456789/2023/1/Andr%C3%A9ia%20Lemos%20de%20Oliveira.pdf>

OLIVEIRA, R. de. **Pelos Jardins Boboli**: reflexões sobre a arte de ilustrar livros para crianças e jovens. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

PAIVA, A. P.; CARVALHO, A.C .M. Livro-brinquedo, muito prazer. In: SOUZA; R.J. FEBA, B. L.T. (orgs.) **Leitura literária na escola**: reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

PRESLEY, M. **Reading instruction that works**: the case for balanced teaching. 2. ed. Nova York: Guilford, 2002.

POWERS, A. **Era uma vez uma capa**. Trad. Otacílio Nunes. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

SILVA, J.R. **Estratégias de compreensão leitora e literatura infantil**: possibilidades de entender o texto literário. 2014. 221 p. Tese de Doutorado em Educação. Unesp – FCT, Presidente Prudente, 2014.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do ato de ler**. (Trad. Daise Batista). Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SMITH, F. **Leitura significativa**. Trad. Beatriz Affonso neves. Porto Alegre: Artmed. 1999.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. São Paulo: Penso. 1998.

SOUZA, S.P. **Estratégias de leitura e o ensino do ato de ler**. 2014. 203 p. Tese de Doutorado em Educação. Unesp – FFC, Marília. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escojidas**, vol. III, Madri: Visor, 1995.