

A MATERIALIDADE DO LIVRO *CIGANOS* E PROPOSTAS DE LEITURAS

THE MATERIALITY OF THE BOOK GYPSIES AND READING PROPOSALS

Hércules Tolêdo Corrêa  0000-0001-7368-5635
Universidade Federal de Ouro Preto
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais
herculest@uol.com.br

 <http://dx.doi.org/10.35572/rle.v2i1.2064>

Recebido em 29 de janeiro de 2021

Aceito em 20 de maio de 2021

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar a materialidade do livro *Ciganos*, autoria de Bartolomeu Campos de Queirós e projeto gráfico de Paulo Bernardo Vaz, editado pela Miguilim em 1997 (10ª edição). Parte-se da conscientização da autoria múltipla deste tipo de publicação, valorizando-se mediadores da produção dos livros, tais como ilustradores, *designers*, editores, dentre outros. Apresentamos a obra como objeto multimodal de qualidade, legitimada pela crítica por meio de prêmios e com classificação explícita em ficha catalográfica como literatura infanto-juvenil. Fundamentamos esta análise e a proposta pedagógica dela decorrente na Pedagogia dos Multiletramentos (COPE e KALANTZIS, 2000), além de outros estudiosos da área. Para a interpretação dos elementos da cultura cigana apresentados nas imagens da edição, buscamos a mesma fonte informada pelo *designer*, ou seja, o livro *Tradições ocultas dos ciganos* (DERLON, 1975).

Palavras-chave: Leitura. *Design* do livro. Multiletramentos. Literatura para jovens.

Abstract: This article aims to analyze the materiality of the book *Gypsies*, authored by Bartolomeu Campos de Queirós and graphic design by Paulo Bernardo Vaz, edited by Miguilim in 1997 (10th edition). It starts with the awareness of the multiple authorship of this type of publication, valuing mediators in the production of books, such as illustrators, designers, editors, among others. We present the work as a quality multimodal object, legitimized by critics through awards and with an explicit classification in a catalog as children's literature. We base this analysis and the pedagogical proposal resulting from in the Pedagogy of Multiliteracies (COPE and KALANTZIS, 2000), in addition to other scholars in the area. For the interpretation of the elements of gypsy culture presented in the images of the edition, we seek the same source informed by the designer, that is, the book *Hidden traditions of the gypsies* (DERLON, 1975).

Keywords: Reading. Book design. Multiliteracies. Literature for young people.

para Marta Pássaro,
menina/moça/mulher tão doce,
que despertou em mim a paixão pelo *design* do livro

A experiência literária se constrói na interação
entre o texto fornecido pelo autor, a intervenção dos
diversos mediadores do livro e o conteúdo apropriado e
transformado pela subjetividade do leitor.
(Maíra Gonçalves Lacerda, 2013)

1 O livro juvenil como objeto multimodal e propostas de leituras multimodais

Textos multimodais geram novas demandas para os leitores e para os formadores de leitores. Essa parece ser uma proposição fundamental quando se pensa no trabalho com livros endereçados ao público infantil e juvenil nas escolas. A multimodalidade, isto é, as múltiplas linguagens (o texto verbal, os diferentes recursos visuais, as texturas...) não são novidade nos impressos. No entanto, com a sofisticação dos materiais impressos, com a incorporação de tecnologias digitais para produção desses materiais, com o aprimoramento das competências profissionais dos envolvidos no processo de produção do livro, com a criatividade de *designers* gráficos e com o empenho de vários outros profissionais envolvidos na cadeia do livro, professores de literatura e correlatos, bem como leitores de maneira geral, têm a sua disposição produtos de altíssima qualidade, referendados por especialistas que legitimam essas obras por meio de premiações. É um direito do leitor o acesso cultural a obras de qualidade, que não podem ficar circunscritas a grupos de especialistas.

Com base no exposto, apresentamos o livro *Ciganos*, texto de Bartolomeu Campos de Queirós e projeto gráfico de Paulo Bernardo Vaz, como exemplo de objeto multimodal de qualidade e obra premiada, como contribuição para o letramento literário dos jovens leitores. Fundamentamos esta análise e a proposta pedagógica dela decorrente no conceito de multimodalidade (KRESS, 2000) e na Pedagogia dos Multiletramentos (COPE e KALANTZIS, 2000). Para a interpretação dos elementos da cultura cigana apresentados nas imagens da edição, buscamos a mesma fonte informada pelo *designer* gráfico, ou seja, o livro *Tradições ocultas dos ciganos* (DERLON, 1975).

Divulgadora da Pedagogia dos Multiletramentos no Brasil, Roxane Rojo (2012, p. 23) enfatiza que os multiletramentos envolvem leitores interativos (e, mais, que isso, colaborativos), capazes de lidar com materiais híbridos, fronteiriços e mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). Embora esteja tratando da relação de sujeitos com materiais digitais, essas características também servem para os leitores de livros impressos multimodais contemporâneos, como tentamos mostrar com nossa exemplificação.

A interpretação do livro aqui evidenciado não pode se pautar apenas pela leitura do texto verbal, sendo necessário observar e refletir sobre as imagens e a configuração material do objeto como um todo. Também acreditamos que uma leitura colaborativa, em que interajam alunos e professores, imbuídos da pesquisa, propiciada tanto por materiais impressos, em bibliotecas, mas também e cada vez mais pelas tecnologias digitais, com o uso da internet, possa ser o ponto-chave para o trabalho de letramento literário.

Ancoramo-nos, ainda, nos conceitos de “leitor colaborativo”, de Umberto Eco, que pressupõe o texto (aqui pensado o texto verbal) como um “mecanismo preguiçoso”, que precisa de um leitor que o “ajude a funcionar” (ECO, 1986, p. 37) e de “leitura

subjetiva”, de Annie Rouxel, que pressupõe um leitor que se sente representado na obra na medida em que ela trata de sentimentos e valores que ele também possui (ROUXEL, 2013, p. 17-33).

Neste artigo, seguimos o raciocínio de Gomes (2019), que também se vale de Eco e Rouxel para sua análise de recepção multimodal de textos literários digitais para surdos:

No caso específico da prática de leitura do texto literário, o leitor assume uma postura participativa quando atualiza uma obra literária por meio de “movimentos cooperativos, conscientes e ativos” (ECO, 2003, p. 36). Tal postura de cooperação do leitor é parte do “jogo literário” que é desenvolvido por meio da “experiência estética” (ROUXEL, 2013, p. 31). Essa experiência incorpora os conhecimentos próprios dos multiletramentos [...]. Nesse processo de recepção, temos um leitor ativo e participante, capaz de interpretar enunciados e textos “em sua multissemiótica ou em sua multiplicidade de modos de significar” (ROJO, 2013, p. 20). Com essa experiência, o leitor se projeta independente e autônomo ao selecionar recursos e linguagens próprias para suas demandas pessoais. Assim, explorar a iniciativa e a postura colaborativa do leitor enriquece o processo de recepção do texto literário, quando estamos pensando nos multiletramentos (GOMES, 2019, p. 83).

Navas (2020) também chama a atenção para o importante papel do *design* de um livro e de seu *designer*, que se soma ao autor (e ilustrador, quando é o caso), na coautoria da obra, em artigo que se propõe a analisar a materialidade de duas edições de uma mesma obra, a saber, *Aos 7 e aos 40*, de João Anzanelo Carrascoza.

Mais do que páginas impressas, o livro precisa ser compreendido como um objeto que inclui, em sua composição, múltiplos modos ou gêneros de representação, com elementos combinados de impressão, imagens visuais e *design*.

[...]

Estamos diante de produções que, em razão das múltiplas linguagens a partir das quais são construídas, solicitam uma leitura que recorra, simultaneamente, aos nossos diferentes sentidos, e que reconheça a pluralidade da obra não apenas em razão da essência polissêmica do texto literário, mas também de sua composição híbrida em termos de linguagens (NAVAS, 2020, p. 66).

O livro para crianças e jovens demanda interpretações mais ou menos simultâneas de seus diferentes modos de linguagem: a narrativa literária, a imagética, a sensorial (em seus vários aspectos, tais como o objeto tátil, de diferentes cores, pesos, formatos e até cheiros). Até bem pouco tempo, os aspectos da materialidade livresca não eram considerados nas análises literárias e tampouco seus aspectos evidenciados nas práticas pedagógicas.

Estudioso das artes gráficas, Hendel compara os *designers* gráficos aos arquitetos:

Os *designers* estão para os livros assim como os arquitetos estão para os edifícios. (...) Mesmo o detalhe mais aparentemente trivial precisa ser decidido, e são exatamente essas minúcias que tornam bem-sucedido um *designer*. (HENDEL, 2003, p. 33)

O artista gráfico, ilustrador, escritor, **arquiteto** e também pesquisador da área de *design* de livros para crianças e jovens, Odilon Moraes compara o projeto gráfico à arquitetura, de forma semelhante ao que faz Hendel, mas abordando de forma mais incisiva a relação do leitor com esse projeto gráfico:

Da mesma maneira que um projeto de uma casa não se limita a uma ideia de casa, mas sim à ideia de um morar dentro de uma forma particular de disposição de espaços e ambientes, assim também o projeto gráfico de um livro propõe seus espaços, compostos por textos e imagens, e constrói um ambiente a ser percorrido. No passar das páginas, o projeto gráfico nos indica uma ideia de ler, isto é, uma ideia de um tempo para se olhar cada página, de um ritmo de leitura por meio do conjunto de páginas, de um balanço entre o texto escrito e a imagem, para que juntos componham e conduzam a narrativa. A escolha do papel, formato, dimensão, letra, tipo de impressão, encadernação, quantidade de texto em cada página –itens que muitas vezes fogem à percepção da maioria dos leitores (e não ser particularmente notado é um mérito do projeto) são de grande importância por interferirem no modo de construir um todo, essa proposta de leitura chamada livro (MORAES, 2008, p.49-50).

Dessa maneira, é preciso pensar numa forma de leitura em que os diferentes modos de linguagem presentes na obra (o verbal, o imagético e o projeto gráfico) sejam lidos de maneira conjunta e entrelaçada. Para tanto é importante que o mediador de leitura esteja preparado para interpretar e levar seus alunos a interpretarem as relações possíveis entre esses três sistemas e as possibilidades de leitura que eles ensejam.

Acreditamos que uma proposta de leitura subjetiva, tal como preconizada por Annie Rouxel (2012), associada com a leitura compartilhada em sala de aula, formando uma comunidade de leitores, possa resultar em trabalho profícuo de promoção do letramento literário, contribuindo para a promoção de um “leitor colaborativo”, capaz de preencher os “vazios textuais” e estabelecer relações profícuas com outros modos semióticos do objeto, um leitor capaz de se envolver cognitivamente e emocionalmente com o livro, ampliando seus horizontes de expectativa por meio da experiência estética.

A leitura compartilhada (também chamada de colaborativa, mas num sentido um pouco diferente do que Umberto Eco chama de “leitor colaborativo”) constitui uma prática recorrente de comunidades de leitores. Assim discorre Lúcia Garcez acerca dessa prática:

É preciso que o educador, que tem como objetivo formar um leitor ativo, considere os recursos técnicos e cognitivos que podem ser desenvolvidos por meio da leitura compartilhada. Lendo, comentando e conversando sobre a leitura, numa verdadeira interação em torno dos problemas de compreensão e interpretação colocados pelo texto, esses procedimentos vão sendo explicados, exemplificados e exercitados conforme a necessidade dos leitores. A leitura não se esgota no momento em que se lê, mas se expande por todo o processo de compreensão que antecede o texto, explora-lhe as possibilidades e prolonga-lhe o funcionamento para depois da leitura propriamente dita, invadindo a vida e o convívio com o outro (GARCEZ, 2000, p. 6).

A dimensão subjetiva da leitura da literatura ressalta a importância, no contexto escolar, das leituras pessoais, autônomas e livres de coerções avaliativas, tal como aponta Rouxel (2012, p. 272). Essa concepção se opõe a uma outra, de submissão do leitor aos “direitos do texto”, uma submissão do leitor às leituras consensuais, já estabelecidas e muitas vezes congeladas (ROUXEL, 2012, p. 273).

Dionísio (2014, p. 62-64) define, em poucas palavras, uma comunidade de leitores:

uma *comunidade de leitores* consiste num grupo de pessoas que se reúne periodicamente para debater obras previamente acordadas, sugeridas ou não por um coordenador, muitas vezes uma pessoa de renome - por exemplo, um escritor (DIONÍSIO, 2014, p. 62).

No caso de uma “comunidade de leitores” escolar, o professor funciona como esse coordenador das leituras, frequentemente chamado de “mediador de leitura”, com competências de leitura supostamente mais desenvolvidas que a dos demais integrantes da sala de aula.

Vale lembrar que as comunidades de leitores, uma instância social mais ampla que a escolar, tem objetivos um pouco diferentes das comunidades escolares:

É frequente também o alerta para o fato de não se pretender, nesses encontros, discutir conhecimento acadêmico ou desenvolver análises textuais profundas. Tão simplesmente é uma modalidade mais ativa e social de promoção da leitura e do livro. (DIONÍSIO, 2014, p.62).

2 Uma leitura da materialidade do livro *Ciganos*

Bartolomeu Campos de Queirós¹ (Papagaio, 25-08-1944 - Belo Horizonte, 16-01-2012) é um premiado escritor de obras endereçadas, principalmente, por suas configurações gráficas e editoriais, aos públicos infantil e juvenil, embora sua literatura ultrapasse esses endereçamentos editoriais e escolares, conforme discutido por especialistas da área em diferentes pesquisas e publicações (ver, por exemplo, LIMA, 1998; PERES, 1999; CORRÊA, 2002 e 2012). Tem mais de 40 obras publicadas e participou ativamente de importantes programas de formação de leitores, como o PROLER e o PROLEITURA, percorrendo o Brasil em eventos acadêmicos, literários e escolares. É o autor do *Manifesto por um Brasil literário* (QUEIRÓS, 2012, p. 117-119), do movimento *Por um Brasil literário*.

Em 2017, a editora Global, detentora dos direitos autorais da obra de Bartolomeu Campos de Queirós, publicou a 14ª edição de *Ciganos*. Esse livro teve sua primeira edição em 1982, pela Editora Miguilim. No ano seguinte, ganhou o Prêmio Jabuti – Juvenil, outorgado pela Câmara Brasileira do Livro e foi contemplado com o selo de obra Altamente recomendável para jovens, pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Temos em mãos, ao escrever este artigo, além da citada 14ª edição, também a 5ª edição (1991), a 6ª (1994) e a 10ª (de 1997) todas elas produzidas pela Miguilim. Como nosso principal objetivo, com este artigo, é analisar de que modo os aspectos gráficos e editoriais da obra contribuem para a expansão dos sentidos do texto verbal, elegemos a décima edição como principal material de nossas especulações.

¹ Embora haja muita oscilação na grafia do nome do escritor, para fins de registro “oficial”, antes do Queirós, com final “s” e sílaba tônica acentuada, há a preposição “de”.

A seguir apresentamos as diferentes capas das edições citadas, conforme a ordem cronológica de publicação.

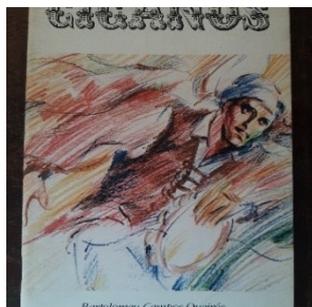


Fig. 1 – 5ª edição

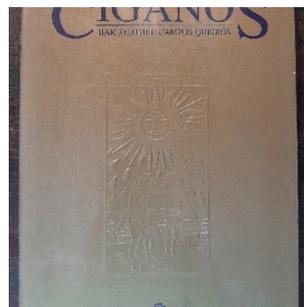


Fig. 2 – 6ª edição

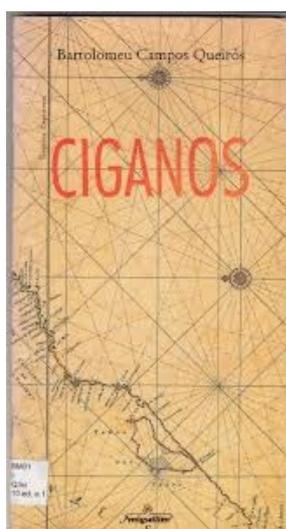


Fig. 3 – 10ª edição



Fig. 4 – 14ª edição

A edição aqui eleita para análise verticalizada tem projeto gráfico e diagramação de Paulo Bernardo Vaz. Em comparação com as demais edições, a de 1997 salta à vista por apresentar uma encadernação em formato vertical, tamanho 30cm x 15cm, com 24 páginas, grampeadas em um único caderno. Capas e páginas foram impressas em papel cartonado, sendo que as capas parecem ter sido impressas em papel com gramatura ligeiramente maior e plastificadas. O fundo da capa e quarta capa é de um amarelo “envelhecido” e traz impresso parte de um mapa da costa brasileira datado de 1637. As páginas do miolo são de um amarelo esmaecido, que infelizmente não aparece devidamente na reprodução das páginas neste artigo.

A edição não traz nome de ilustrador, uma vez que as imagens impressas no miolo do livro foram todas extraídas de uma publicação sobre a cultura cigana, escrita pelo “iniciado” nessa área, o francês Pierre Derlon, publicado no Brasil pela Editora Difel, e em Portugal pela Livraria Bertrand, em 1975. Ambas as edições foram traduzidas como *Tradições ocultas dos ciganos* (original em francês *Traditions occultes des gitans*, também de 1975). Derlon é um “gadjo” (gadjés, no plural, são os não ciganos, conforme a cultura “roma” – autodenominação dos povos ciganos), iniciado nas práticas ocultas dos ciganos por um “kaku” (feiticeiro cigano), a quem o místico

tinha muita gratidão por ter-lhe salvado a vida (DERLON, 1975, p. 1-3). Tendo em vista tais informações, entende-se por que não aparece na edição o crédito de um “ilustrador”, como é de praxe nesse tipo de produção.²

Como as opções do autor do projeto gráfico, Paulo Bernardo Vaz, expandem os sentidos do texto de *Ciganos*, diferentemente de outras edições da obra? Esta é a principal pergunta que procuramos responder com este artigo.

Paulo Bernardo Vaz é professor universitário e desenvolve pesquisas sobre *design* gráfico, fotojornalismo, imagem, tipografia e publicidade na mídia impressa. A seguir, procuramos descrever e analisar elementos do projeto gráfico da edição em epígrafe.

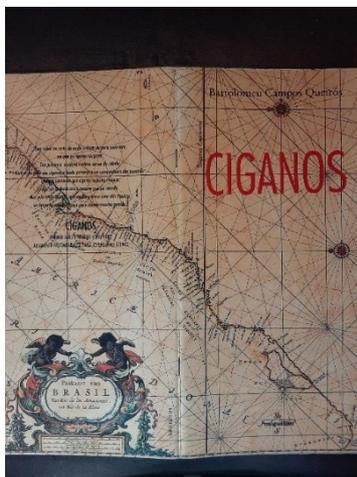


Fig. 5 - Carta e quarta capa do livro

A figura 5 apresenta a capa e a quarta capa do livro, abertas. Percebe-se a continuação entre a quarta capa e a primeira capa, com a reprodução de um mapa da costa brasileira datado de 1637, conforme informação constante nos paratextos ao fim do livro. Podemos identificar a costa brasileira, desde a Capitania de Pernambuco até o Rio da Prata/Cabo de Santo Antônio, disposto na diagonal. Na parte inferior esquerda, observa-se um “medalhão” ornamentado com flores e anjos, em que se lê, ao centro: *Paskaart van Brasil – Van Rio de Los Amazonas, tot Rio de la Plata*. Ainda na página da esquerda, sobrepõe-se ao mapa um pequeno trecho da obra (oito linhas) e duas das principais distinções do livro, além do ISBN da obra, discretamente posicionado no canto inferior, direito, na vertical. Na primeira capa, à direita, aparece o nome do autor, Bartolomeu Campos Queirós (*sic*), grafado em preto; o título do livro, em caixa alta, na cor vermelha, e na parte inferior o nome e a logomarca da editora Miguilim. Interpretamos a opção por esta imagem a partir de uma das principais características do povo cigano, seu nomadismo. Portanto, representar esse povo por meio de um mapa do Brasil antigo constitui já um convite ao leitor para adentrar nesse mundo de um povo nômade, cujo mistério povoa o imaginário brasileiro.

Ao abrir o livro, já deparamos com uma imagem bastante surpreendente: um conjunto de círculos, parte deles riscados em seu centro com um, dois, três ou mais traços, além de vários círculos vazios, formando um quadro ao centro. Vejamos esta primeira imagem, que tem uma correspondente nas páginas finais:

² A título de esclarecimento, informamos: a edição de 1991 foi ilustrada por Túlio Alvim e a capa é de Cristiano. A edição de 1994 não traz o nome do ilustrador, uma vez que as imagens do miolo do livro são reproduções de cartas de um baralho cigano (tarô de Marselha), e o projeto gráfico é de Márcio Larica. A edição de 2014 tem projeto gráfico de Eduardo Okuno.

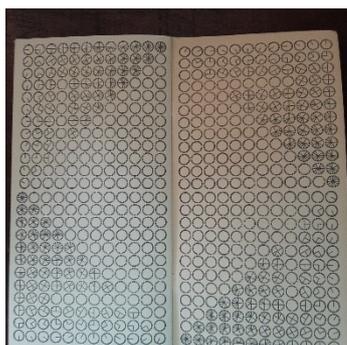


Fig. 6 Segunda capa e primeira página

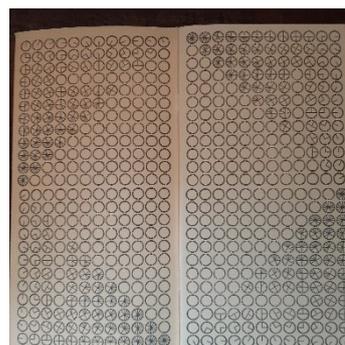


Fig. 7 Última página e terceira capa

Informações peritextuais nos permitem identificar tais imagens com o calendário de areia cigano, apresentado em Derlon (1975, p. 186-187). Na Figura 6, observa-se na primeira coluna, à esquerda, a representação para cada um dos doze meses do ano, demarcados pela quantidade de traços dentro de cada círculo. Podemos observar também que a página da direita espelha a página da esquerda, invertida. A Figura 7, por sua vez, apresenta as mesmas imagens da Figura 6, também em espelhamento.

À primeira vista, o leitor da obra, jovem aluno ou professor da educação básica, não especialista em literatura nem em cultura cigana, poderá manter com essas imagens apenas uma apreciação estética, observando a construção geométrica. Uma mirada mais prolongada pode levar o leitor a inferir significados para os traços dentro dos círculos, levando, inclusive, à identificação da progressão de 1 a 12 traços, estabelecendo-se uma comparação com os meses do ano. Muitas outras hipóteses poderão ser levantadas pelos leitores, num exercício de analogias e inferências a ser feito numa comunidade de leitores, como a sala de aula. O leitor interessado encontrará no livro, nos créditos apresentados nas páginas finais, as referências dessas imagens, bem como uma explicação detalhada da construção desses “relógios”, com a alteração dos traços representativos dos ponteiros, a fim de dificultar a leitura dos não “gadjes” (DERLON, 1975, p. 186-187). Graças às tecnologias digitais de informação e comunicação, a grande obra de referência do projetista gráfico, o livro de Derlon (1975) encontra-se à disposição de qualquer leitor, gratuitamente, para leitura e pesquisa (ver <https://pt.scribd.com/document/350183721/TRADICOES-OCULTAS-DOS-CIGANOS-PIERRE-DERLON-pdf>)³.

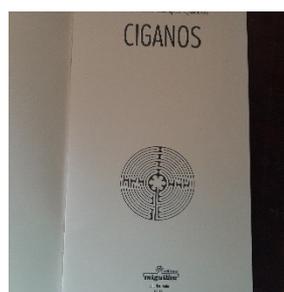


Fig. 8

³ Embora a edição usada pelo projetista gráfico, conforme os créditos do livro, tenha sido a da Bertrand, Portugal, também de 1975.

A imagem acima aparece na folha de rosto do livro e representa o labirinto de pedras do soalho da catedral de Chartres, na França, local de peregrinação dos ciganos. Aqui já vale informar e enfatizar que as imagens na obra, embora ocupem lugares centrais nas páginas (à exceção das imagens que representam as numerações de páginas, posicionadas nos cantos superiores e inferiores), são pequenas, considerando-se o tamanho do livro (enquanto o livro mede 30 x 15cm, as imagens têm em geral 3 cm apenas, confirmam as Fig. 9 e 10).

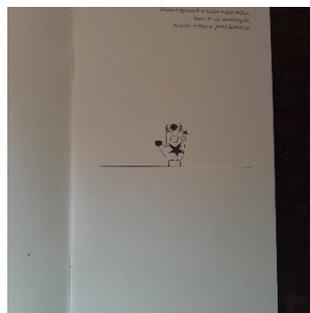


Fig. 9

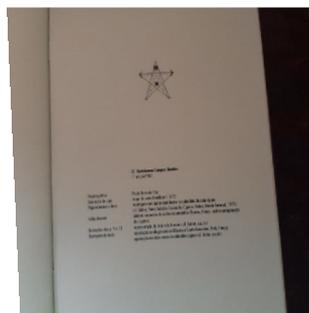


Fig. 10

A Figura 9 (retirada da página 83 do livro de Derlon) aparece na página da dedicatória de *Ciganos*, e mostra uma mão aberta com a sobreposição de imagens que representam os astros. No polegar, está o Sol; no indicador, a Lua crescente; no médio, a Lua cheia; no anelar, a Lua minguante e no dedo mínimo o planeta Vênus. Na palma da mão, o desenho em formato de estrela de cinco raios, cuja simbologia não é explicitada no texto de Derlon (1975, p. 82-83), mas que pode ser vista também na Figura 10. Entre as páginas 82 e 90 de Derlon (1975), encontramos explicações sobre rituais de passes e curas dos ciganos, a partir da imposição de mãos, técnicas também usadas em outros rituais, como o *Reiki* e o espiritismo. A frase que abre o livro, diferentemente das tradicionais epígrafes, geralmente de autoria externa, em virtude de não trazer créditos, leva-nos a identificá-la como do autor do texto e está intimamente ligada à imagem (em tamanho pequeno e centralizada na página). As mãos são usadas, na cultura cigana, tanto para esses rituais de passe e cura, quanto tempo para a “leitura do destino”, como é de conhecimento corrente. Diz a epígrafe:

Nunca aprendi a leitura das mãos, mas, se as contemplo, acerto, sempre, pela fantasia.

Essas palavras parecem condensar o elemento da cultura cigana, a prática da leitura das mãos, ao exercício do trabalho do escritor, da criação literária, da fabulação, da construção da fantasia.

Na mesma página em que aparecem os créditos relativos ao projeto gráfico, fundamentais para a análise aqui empreendida, encontramos a representação do homem, o “magnetizador/curandeiro”, dentro de uma estrela de cinco raios, lembrando o célebre desenho de Leonardo da Vinci (Figura 10, DERLON, 1975, 87). Sobrepostos à figura masculina, há também as representações dos astros, como na imagem da mão, desta vez correspondendo a certas partes do corpo humano: mãos, cabeça e sexo. No referido capítulo (p. 82 a 90) – intitulado O magnetismo – também são tecidas considerações sobre as relações entre essa imagem e os rituais de cura e magnetização.

As ilustrações que compõem as páginas do texto são reproduções de xilografuras da Biblioteca Sainte-Geneviève, Paris, França, a partir de representações

dos doze meses do calendário cigano. São seis pares de imagens que acompanham a narrativa. Em cada página dupla, a mesma imagem é apresentada na página da esquerda e da direita. A primeira e a última, não espelhadas. Entre a segunda e quinta, as imagens são espelhadas. Cada um desses pares de imagens guarda estreita relação com o texto verbal e representa cenas do cotidiano gitano: o uso do cavalo como meio de transporte; a leitura das mãos (Fig. 11); o trabalho com o cobre numa bigorna (Fig. 12); a música; a caça. Se as imagens, conforme foi dito, ilustram o texto verbal, corroborando seus sentidos, por outro lado, por se tratar de reproduções de xilogravuras, ampliam os sentidos do verbal, uma vez que se referem a um produto cultural que ornamenta uma das mais importantes e belas bibliotecas da França.



Fig. 11

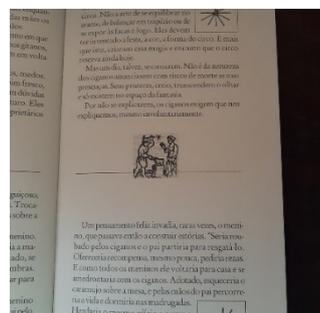


Fig. 12

Sugere-se uma mediação de leitura que dê conta de uma leitura sinérgica dos três sistemas (ou, como preferimos, modos) que compõem a obra: o texto verbal, as ilustrações e o projeto gráfico. As imagens acima descritas, por remeterem de alguma forma à cultura cigana, podem ampliar as possibilidades de leitura daquela comunidade de leitores, na medida em que essas imagens não constituem meras paráfrases do texto verbal, que apenas o reproduzem em outro modo de linguagem. Dessa forma, a interpretação da obra depende da soma da leitura do texto verbal, das imagens e do projeto gráfico. Os três modos de linguagem estão intrinsecamente relacionados (AZEVEDO, 1998, 2005).

Desde a primeira edição da obra, pode-se perceber gráfica e tematicamente uma divisão da narrativa em duas. Na parte superior, encontra-se a história dos ciganos. Na parte inferior, a história de um menino que sonhava ser roubado pelos ciganos. Ambas as narrativas são produzidas em primeira pessoa. Com essa disposição gráfica, observam-se várias possibilidades de leitura das narrativas: mesclando as duas histórias enquanto se lê ou separando-as, primeiro podemos ler a história dos ciganos e depois a do menino ou o contrário.

A narrativa é carregada de poesia e produz no leitor sensação de mistério. O narrador em primeira pessoa, não nomeado, parece ao mesmo tempo se aproximar e se distanciar tanto da comunidade cigana que chega a uma pequena cidade, também nunca nomeada, quanto de um menino protagonista, também nunca nomeado, “feito de coragem e medo” (p. 1), que tinha o “desejo escondido de ler a linha do horizonte e desvendar o mistério que diziam além dos mares e das montanhas” (p. 1). O narrador, na página 7, “adivinha” outro desejo do menino: “Ele comungava a vontade de fazer-se atraído pelos ciganos e ser roubado por eles”. Criando essas duas histórias que se entrecruzam, a dos ciganos e do menino, o narrador apresenta essa criança cheia de contradições, sonhos e desejos, aproximando-se do leitor jovem, e aborda poeticamente a misteriosa comunidade gitana. Seria esse narrador um adulto que recorda sua própria

infância? “Não faz muito, encontrei este menino. Estava alheio como antes da chegada ou da partida dos ciganos.” (p. 12)

Retomemos, mais uma vez, a questão da leitura mediada. O professor, ao demonstrar para os alunos, essas diferentes maneiras de ler o texto verbal, associando com explicações sobre os elementos da cultura gitana e mostrando como todos esses elementos se interconectam para garantir uma coerência interna para a obra, possibilita para toda aquela comunidade de leitores a expansão dos sentidos desse objeto estético, que é o livro.

3 A leitura compartilhada de *Ciganos* em sala de aula e a(s) subjetividade(s) do(s) leitor(es)

Recuperamos aqui as palavras de Lacerda (2013), expressas na epígrafe deste artigo. Se a experiência literária se constrói na interação entre três elementos – o texto produzido pelo autor; as diferentes intervenções dos mediadores do livro, dentre os quais destacamos as figuras do ilustrador e do *design*; e as recepções dos leitores, marcadas e transformadas pela subjetividade, as leituras possíveis desta obra poética e cheia de vazios textuais são múltiplas, plurais, diversas e até podem ser também contrastantes, destoantes, discordantes, divergentes.

Lembremos também que a proposta da Pedagogia dos Multiletramentos (COPE e KALANTZIS, 2000) leva em conta um trabalho com as múltiplas linguagens e com as múltiplas culturas. Assim, destaca-se a importância da(s) leitura(s) literária(s) de *Ciganos*, com ênfase(s) nos múltiplos sistemas semióticos da obra (texto verbal, cores utilizadas na impressão, cor do papel, formato do livro, imagens de capa, forma não tradicional de numeração de páginas, ilustrações de miolo, de folha de rosto e de páginas de epígrafe e crédito), com remissão à cultura cigana, com toda sua riqueza (um mundo de magia e mistério, que seduz e afasta, conforme a própria narrativa sugere).

Portanto, ofertar tais leituras em salas de aula constitui um trabalho que pode levar à formação de leitores estéticos com obra que tem potencial para ampliar o horizonte de expectativas dos leitores jovens contemporâneos, cujos hábitos culturais mais comuns podem não ser a apreciação desse tipo de literatura, valorizada e legitimada pela crítica especializada, haja vista as premiações da obra.

Se se faz um trabalho em sala de aula que conduza os alunos à apreciação da obra na sua íntegra, não apenas com leituras impressionistas, mas com pesquisa sobre a cultura cigana⁴, com compartilhamento de resultados de pesquisa, com compartilhamento de leituras, com a possibilidade de retextualização desse material e tantas outras abordagens que podem ser sugeridas inclusive pela própria comunidade de leitura, atinge-se aí o objetivo de formar leitores, formar leitores literários, leitores de imagens e de outros sistemas semióticos, bem como o intuito de ampliar os conhecimentos desses leitores acerca de uma cultura marginalizada, ensinando a conviver com diferenças.

Referências

⁴ Ver, por exemplo, o vídeo disponível no blog Veredas do Texto, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=hZLs_kkiNh4 Acesso em 5 de jan. 2021.

AZEVEDO, Ricardo. Texto e imagem: diálogos e linguagens dentro do livro. In: SERRA, Elizabeth D'Angelo (Org.). *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas histórias*. Campinas: Mercado das Letras, 1998. p. 105-112

AZEVEDO, Ricardo. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil*. Com a palavra o escritor. São Paulo: DCL, 2005.

COPE, David and KALANTZIS, Mary. (Eds.) *Multiliteracies*. Literacy learning and the design of social futures. London and New York, Routledge, 2000.

CORRÊA, Hércules T. *Tempos e espaços culturais: diferenças na produção e efeitos sobre a recepção* (Estudos sobre *Indez e A guerra dos botões*). 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte – MG.

CORRÊA, Hércules T. Memória à flor da pele: a escrita da memória de Bartolomeu Campos de Queirós ou Bartolomeu Campos de Queirós: em busca da infância perdida. In: ROSA, Cristina Maria. (Org.) *Escritas, leitores e história da leitura*. Pelotas: UFPel, 2012. p. 87-112.

DERLON, Pierre. *Tradições ocultas dos ciganos*. São Paulo: Difel, 1975.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Comunidade de leitores. In: Glossário CEALE. <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/comunidades-de-leitores> Acesso em 05 de jan. 2021.

ECO, Umberto. *Lector in Fabula*. A cooperação interpretativa nos textos narrativos. São Paulo: Perspectiva, [1979] 1986.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. A construção social da leitura. In: *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, no 5. Brasília, março de 2000. p. 5-7

GOMES, Calos Magno. A recepção multimodal do texto literário. *Revista do GEL*, v. 16, n. 2, p. 80-94, 2019. Disponível em: [https:// revistadogel.gel.org.br/](https://revistadogel.gel.org.br/) Acesso em 05 de jan. de 2021.

HENDEL, Richard. *O design do livro*. Cotia, São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

KRESS, Gunther. Multimodality. In: COPE, David and KALANTZIS, Mary. (Eds.) *Multiliteracies*. Literacy learning and the design of social futures. London and New York, Routledge, 2000. p. 182-202

LACERDA, Maíra Gonçalves. *Design na leitura: uma possibilidade de mediação entre o jovem e a leitura literária*. 2013. 210 f. Dissertação (Mestrado em Design), PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2013.

LIMA, Ebe Maria de. *Literatura sem fronteiras: uma leitura da obra de Bartolomeu Campos Queirós*. Belo Horizonte: Miguilim, 1998.

MORAES, Odilon. O projeto gráfico do livro infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, I. de (Org.). *O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil* : com a palavra o ilustrador. São Paulo: DCL, 2008.

NAVAS, Diana. A expansão dos sentidos a partir da materialidade do livro: leituras de Aos 7 e aos 40, de João Anzanello Carrascoza. In: *Miscelânea*, Assis, v. 27, jan.-jun. 2020. p. 65-76 Disponível em: <https://seer.assis.unesp.br/index.php/miscelanea/article/view/1896/1541> Acesso em 05 de jan. 2021.

PERES, Ana Maria Clark. *O infantil na literatura: uma questão de estilo*. Belo Horizonte: Miguilim/FALE-UFMG, 1999.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. Manifesto por um Brasil literário. In: ABREU, Júlio (Org.). *Sobre ler, escrever e outros diálogos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p.117-119.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? *Cad. Pesqui.* [online]. 2012, vol.42, n.145, p. 272-283. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v42n145/15.pdf> Acesso em 25 de janeiro de 2021.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, M. *et al.* (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-33.

ROJO, Roxane e MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

THE NEW LONDON GROUP. A Pedagogy of Multiliteracies. Designing social futures. In: COPE, David and KALANTZIS, Mary. (Eds.) *Multiliteracies*. Literacy learning and the design of social futures. London and New York, Routledge, 2000. p. 9-37.