



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E TECNOLOGIA
CURSO DE BACHARELADO EM DESIGN

LOUISE ALENCAR FONSECA DIAS

**PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN: desenvolvimento de um livro ilustrado para crianças de 4 a 6
anos do Jardim das Oliveiras**

Belém – PA

2018

LOUISE ALENCAR FONSECA DIAS

PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN: desenvolvimento de um livro ilustrado para crianças de 4 a 6 anos do Jardim das Oliveiras

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como quesito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Design pela Universidade do Estado do Pará.

Orientadora: Prof.^a Esp. Brena Renata Maciel Nazaré
Área de Concentração: Design Editorial

Belém – PA

2018

LOUISE ALENCAR FONSECA DIAS

PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN: desenvolvimento de um livro ilustrado para crianças de 4 a 6 anos do Jardim das Oliveiras

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como quesito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Design pela Universidade do Estado do Pará.

Orientadora: Prof.^a Esp. Brena Renata Maciel Nazaré
Área de Concentração: Design Editorial

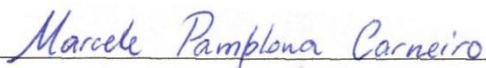
Aprovado em: 05 / 12 / 2018

Nota: 10,0 (Dez)

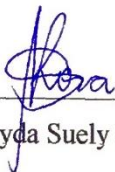
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Esp. Brena Renata Maciel Nazaré – Universidade do Estado do Pará



Esp. Marcele Pamplona Carneiro – Nativa Uniformes



Prof.^a Esp. Sayda Suely Santos Antonio Rosa – Universidade do Estado do Pará

AGRADECIMENTOS

A principal força motriz deste trabalho foi o amor que o cercou. Esse amor se mostrou em várias formas, principalmente por meio do apoio que recebi para que ele se concretizasse.

Agradeço enormemente à minha família pelo suporte, pelos conselhos e palavras de incentivo que me deram e pelo consolo durante os períodos de dificuldade. Em especial à minha mãe, Núbia, que leu toda esta pesquisa com carinho e me auxiliou em vários momentos de necessidade, sem seu apoio esse trabalho ainda não estaria concluído. Ao meu pai, Mauricio, agradeço muito pela confiança que me foi depositada para transformar a história de Tôin-Tôin no livro construído nesta pesquisa. À minha avó, Socorro, que sonhou e acreditou em mim e me motivou a trabalhar com a literatura infantil, preenchendo com seu conhecimento e amor nos momentos em que me faltaram competência. À minha tia, Sandra, que também leu parte deste trabalho e me ensinou que as coisas que fazemos por amor, por vezes são bem mais sofridas e inspiradoras, o que me fortaleceu enormemente. Espero que tenha feito jus a seu carinho e que sintam meu amor de volta!

À minha orientadora, Brena, pela paciência e auxílio, e por ter aceitado esse desafio pela segunda vez. Sem seu apoio e seu voto de confiança não teria sido possível concluir (finalmente!) este trabalho. Portanto, muito, muito obrigada! E também aos meus companheiros de orientação que sempre tinham uma palavra de estímulo para compartilhar. Agradeço aos professores da UEPA que acreditaram em mim e me motivaram a persistir e concluir esta jornada.

Agradeço à ONG Grupo Espírita Jardim das Oliveiras que permitiu realizar minha pesquisa em seu espaço, foi uma alegria enorme! Agradeço especialmente à coordenadora, Giselle, às professoras Mara e Fátima e à Dona Beth que me acolheram dia após dia com carinho durante minhas visitas. Um grande abraço para todas as crianças que conheci durante o tempo que passei no Jardim, tenham certeza que aprendi muito com todas!

Por fim, a todos os leitores deste trabalho, meu obrigada, pois sem vocês esta pesquisa não teria sentido.

“Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum.”

(Marisa Lajolo)

RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa que envolve duas áreas: o design e a literatura infantil. Teve por objetivo desenvolver um livro ilustrado que fosse atrativo para crianças de 4 a 6 anos que frequentam a educação infantil no espaço Jardim das Oliveiras, uma ONG situada no bairro da Castanheira na cidade de Belém. Para a realização da pesquisa foi utilizada a metodologia de design gráfico de Melo (2002), amparada pela de Munari (1998), aliada a um estudo de caso. Teve como procedimentos a revisão bibliográfica acerca do tema, coleta de dados em campo, proposta de projeto gráfico baseada nos dados e avaliação do protótipo. O que resultou em um livro ilustrado intitulado “Peixe-boi Tôin-Tôin”, o qual foi muito apreciado pelo público infantil mencionado na pesquisa. Assim, o resultado foi considerado satisfatório. Conclui-se que o design tem grande relevância ao criar produtos alinhados ao interesse dos usuários e que há muito potencial para o mercado editorial explorar a infância. Associar o design à literatura infantil se mostrou aprazível e enriquece o número de publicações acadêmicas sobre o tema, que está em crescimento.

Palavras-chave: Design Editorial. Literatura Infantil. Livro Ilustrado.

ABSTRACT

This work is the result of a research that involves two fields of work: design and children's literature. Its objective was to develop an illustrated book that was attractive for children from 4 to 6 years of age attending kindergarten in Jardim das Oliveiras, a non-governmental organisation (NGO) located in the district of Castanheira in the city of Belém. In order to carry out the research, the graphic design methodology of Melo (2002) was used, supported by Munari (1998) and a connected case study. The work contains a literature review on the subject, the data collection in the field, a proposal of graphic design based on the data and an evaluation of the prototype. This resulted in an illustrated book titled "Peixe-boi Tôin-Tôin", which was highly appreciated by the children's audience mentioned in the survey. Thus, the result was considered satisfactory. It is concluded that the design has great relevance when creating products aligned to the interest of the users and that there is much potential for the publishing market to explore the area of childhood. Associating design to children's literature has been enjoyable and enriches the number of academic publications on the topic, which is growing.

Keywords: Editorial Design. Children's Literature. Picturebook.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Páginas do livro "A Pretty Little Pocket Book"	28
Figura 2 - Página do livro " Histórias engraçadas e desenhos divertidos”	29
Figura 3 - Página dupla do livro "The Story of Babar: the little elephant"	30
Figura 4 - Capa do livro "A bruxinha atrapalhada"	33
Figura 5 - Capa do livro "Abrapracabra!"	33
Figura 6 - Capa e detalhe do livro "O Rato e o Alfaiate"	34
Figura 7 - Capa do livro "Drufs"	34
Figura 8 - Ilustrações do livro "Agora!"	35
Figura 9 - exemplo de onomatopeia visual em página dupla	35
Figura 10 - Página do livro "Orbis Pictus"	37
Figura 11 – Segunda capa e anterosto ilustrados do livro "Gigantossauro"	40
Figura 12 - Orelha, segunda capa e folha de rosto do livro "Não é uma caixa"	41
Figura 13 - Página dupla da dedicatória do livro "Não é uma caixa"	41
Figura 14 - Página de copyright do livro "Não é uma caixa"	42
Figura 15 - Página dupla do livro "Gigantossauro"	43
Figura 16 - página dupla do livro "O que dizem as palavras"	43
Figura 17 - Capa do livro "Gigantossauro"	44
Figura 18 - Capa e orelha do livro "Não é uma caixa"	45
Figura 19 - Fotos do mockup do livro "Arca de Noé"	46
Figura 20 - Página com aba do livro "A galinha xadrez"	47
Figura 21 - Esquemas de disposição de texto e imagem na página dupla.....	48
Figura 22- tabela de exemplares e títulos vendidos por tema.....	53
Figura 23 – 1º e 2º lugar dos livros mais vendidos da categoria infanto-juvenil em 15 Ago 2018	55
Figura 24 - Espaço destinado à leitura na brinquedoteca	59
Figura 25 - Baú que armazena os livros na brinquedoteca.....	60
Figura 26 – Espaço do bambuzal utilizado para contação.....	68
Figura 27– Preparação para contação no bambuzal	69
Figura 28 - Capa do livro "Bom dia todas as cores"	70
Figura 29 - Página dupla do livro "Bom dia todas as cores"	71
Figura 30 - Página dupla do livro "Bom dia todas as cores"	72
Figura 31 - Desenhos da história "Bom dia todas as cores" feito por alunos do Jardim II	72

Figura 32 - Desenho sobre o livro "Bom dia todas as cores" feito por aluno.....	73
Figura 33 - Desenho sobre livro "Bom dia todas as cores" com outros personagens feito por aluno	73
Figura 34 - Atividade com pintura em isopor realizada por turma	74
Figura 35 - Capa do livro "João Feijão"	75
Figura 36 - Página dupla ilustrada do livro "João Feijão"	76
Figura 37 - Esquema da organização da turma para a contação de histórias	77
Figura 38 - Página dupla do livro "João Feijão".....	77
Figura 39 - Desenhos sobre o livro "João Feijão" feitos por alunos	78
Figura 40 - Desenho sobre o livro "João Feijão" feito por aluno	78
Figura 41 - Após um pico de agitação, as crianças recorrem aos gibis em seu tempo livre. ...	80
Figura 42 - Ambiente interno da brinquedoteca.....	81
Figura 43 - Arrumação do cantinho da leitura na brinquedoteca	82
Figura 44 - Aluna lendo gibi na brinquedoteca	83
Figura 45 - Aluno lendo gibi na brinquedoteca.....	83
Figura 46 - Exemplos de livros de bichinhos lidos pelas crianças	84
Figura 47 - Livro "Mumu, a bezerra" do acervo da brinquedoteca.....	84
Figura 48 - Aluno lendo livro na brinquedoteca.....	85
Figura 49 - Livro "Esta casa é minha" do acervo da brinquedoteca.....	85
Figura 50 - Livros distribuídos pelo MEC para o acervo da Brinquedoteca.....	86
Figura 51 - Livros da Coleção "Dente de Leite" da editora Paka-Tatu.....	86
Figura 52 - Livro "A história de Peppa" do acervo da brinquedoteca.....	87
Figura 53 - Livro "Jornada mágica" do acervo da brinquedoteca	87
Figura 54 - Folha de rosto do livro "A história de Peppa"	96
Figura 55 - Capa do livro "João Feijão"	96
Figura 56 - Folha de rosto do livro "Gigantossauro"	97
Figura 57 - Trecho do livro "A história de Peppa"	99
Figura 58 - Diálogo entre João Feijão e Terra extraído do livro "João Feijão".....	100
Figura 59 - Ilustração do Gigantossauro em aba aberta	100
Figura 60 - Remendo da capa com o miolo feito com fita adesiva	102
Figura 61 - Painel visual do cenário	106
Figura 62 – Exemplo de cenário.....	107
Figura 63 - Painel visual do Peixe-Boi Tôin-Tôin	108
Figura 64 – Rascunhos para Peixe-boi Tôin-Tôin.....	108

Figura 65 - Peixe-boi Tôin-Tôin.....	109
Figura 66 - Painel visual dos amigos do peixe-boi Tôin-Tôin, Jacaré Lelé, Boto Rôto e Capivara Ara	109
Figura 67 - Jacaré Lelé	110
Figura 68 – Boto Rôto	110
Figura 69 – Capivara Ara	111
Figura 70 - Painel visual do Doutor.....	111
Figura 71 – Doutor	112
Figura 72 - Área de impressão da gráfica e tamanho das páginas.....	113
Figura 73 - Esquema das páginas do livro.....	113
Figura 74 – Fonte Alegreya Sans SC de Juan Pablo del Peral	114
Figura 75 – Fonte Nunito de Vernon Adams	114
Figura 76 – Fonte Montserrat de Julieta Ulanovsky.....	115
Figura 77 - Fonte Rimbo por JACKERED.....	115
Figura 78 - Ilustração final do cenário.....	116
Figura 79 – Ilustração e texto das páginas 4 e 5	117
Figura 80 – Ilustração e texto das páginas 6 e 7	118
Figura 81 – Ilustração e texto das páginas 8 e 9	119
Figura 82 – Ilustração e texto das páginas 10, 11, 12 e 13.....	120
Figura 83 – Ilustração e texto das páginas 14, 15, 16 e 17	121
Figura 84 – Ilustração e texto das páginas 18, 19, 20 e 21	122
Figura 85 – Ilustração e texto das páginas 22 e 23	123
Figura 86 – Ilustração e texto das páginas 24 e 25	124
Figura 87 – Ilustração e texto das páginas 26 e 27	125
Figura 88 – Ilustração da página 28.....	126
Figura 89 – Capa da boneca produzida	127
Figura 90 – Detalhe da encadernação da boneca.....	127
Figura 91 – Roda de leitura em sala de aula.....	128
Figura 92 – Alunos lendo a boneca em grupo	129
Figura 93 – Alunos lendo a boneca em grupo	130
Figura 94 – Aluna faz leitura em voz alta da boneca	130
Figura 95 – Marcas de amassado na página	133
Figura 96 – Parte da palavra “Nhac” foi consumida pela dobra do livro	134
Figura 97 - Exemplo de página com margem de segurança.....	135

Figura 98 - Exemplo de página com margens internas duplicadas	135
Figura 99 - Efeito da duplicação na impressão.....	136
Figura 100 - Página com o texto corrigido	136
Figura 101 – Folha de anterrosto.....	137
Figura 102 – Folha de <i>copyright</i>	138
Figura 103 – Folha de rosto.....	139
Figura 104 – Primeira capa.....	140
Figura 105 – Quarta capa.....	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Áreas temáticas da pesquisa de Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro	50
Quadro 2 - Etapas da metodologia	57
Quadro 3 – Componentes do Problema.....	65
Quadro 4 - Comparativo de preferências entre professoras e alunos	89
Quadro 5 – Levantamento de narrativas trabalhadas com os alunos.....	91
Quadro 6 - Análise das características da história do livro "Peixe-boi Tôin-Tôin"	92
Quadro 7 - Materiais e tecnologias de impressão disponíveis nas gráficas locais	95
Quadro 8 - Análise paramétrica dos concorrentes.....	98
Quadro 9 - Requisitos de projeto.....	105

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 PROBLEMA.....	14
1.2 JUSTIFICATIVA	15
1.3 HIPÓTESE	16
1.4 OBJETIVO GERAL.....	16
1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
1.6 METODOLOGIA CIENTÍFICA.....	17
1.6.1 Quanto aos Objetivos.....	17
1.6.2 Quanto aos Procedimentos Técnicos.....	18
1.6.3 Instrumentos de Coleta	18
1.7 LIMITAÇÕES	19
2 REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1 O LIVRO E A CRIANÇA.....	20
2.1.1 Literatura Infantil.....	24
2.2 A RELAÇÃO ENTRE DESIGN, ILUSTRAÇÃO E NARRATIVA PARA A PRODUÇÃO DE LIVROS INFANTIS	27
2.2.1 Design do Livro Infantil	38
2.3 O MERCADO BRASILEIRO DE LIVROS INFANTIS	49
3 DESENVOLVIMENTO DO LIVRO.....	57
3.1 O PROBLEMA E A CULTURA DO DESIGN	57
3.1.1 O livro no contexto do Jardim das Oliveiras.....	58
3.1.2 Definição do Problema	61
3.2 <i>BRIEFING</i>	63
3.2.1 Componentes do Problema	64
3.3 LEVANTAMENTO DE DADOS	65
3.3.1 Contação de Histórias.....	66
3.3.2 Abordagens do Livro Infantil no Jardim das Oliveiras	67
3.3.3 Público-alvo	88
3.3.4 Narrativa.....	90
3.3.5 Materiais e Tecnologia.....	93
3.3.6 Concorrentes	95
3.3.7 Análise de dados.....	103

3.4 CONCEITUAÇÃO DO PROJETO	105
3.5 ELABORAÇÃO DA PROPOSTA PRELIMINAR	126
3.5.1 Apresentação da proposta.....	128
3.5.2 Avaliação da proposta	131
3.5.3 Ajustes realizados na proposta	134
3.6 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO	137
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
REFERÊNCIAS.....	145
APÊNDICES	149
ANEXOS.....	176

1 INTRODUÇÃO

Contar histórias é uma prática tão antiga quanto a linguagem. A transmissão de conhecimento, cultura e valores foi feita de forma oral até que surge a escrita e, muito tempo depois, os livros. Narrar histórias sempre foi uma arte, e não é diferente no suporte impresso. Construir narrativas exige trabalho não só de linguagem escrita, mas também de linguagem visual.

O designer também é um contador de histórias. Por meio de seu trabalho são transmitidos valores culturais e outros valores, simbolizando uma forma de conversa. Essa conversa conecta o produto com quem o consome ou o usa, e é uma forma de interação valiosa para o design, pois garante que o produto irá fazer sentido para seu consumidor, da mesma forma que a conversa entre um escritor com seu leitor é essencial na leitura, à medida que o sentido é construído por quem lê.

É nessas formas de leitura, tão diversas e afins, que nasce o tema desse trabalho. No livro ilustrado percebe-se claramente a materialização do diálogo entre leitor e autor, tendo como mediador o design.

Dentre as produções editoriais, nenhuma tem o trabalho visual tão expressivo quanto o livro ilustrado. Há uma peculiaridade em criar histórias narradas com o uso de imagens e tal peculiaridade é mais acentuada quando o público ainda não domina leitura verbal.

Dessa forma, esse trabalho gira em torno do design editorial e da literatura infantil. Culmina com o desenvolvimento de uma obra direcionada a crianças de 4 a 6 anos, elaborada em uma monografia dividida em 3 capítulos, dos quais o primeiro realiza a introdução da pesquisa e explica seus métodos. O capítulo 2 clarifica os conceitos principais de literatura infantil e design editorial voltados para o desenvolvimento do produto. Já o terceiro e último capítulo é dedicado para a execução do projeto de um livro ilustrado.

1.1 PROBLEMA

Como desenvolver um livro visualmente atrativo direcionado a crianças de 4 a 6 anos que frequentam o centro Jardim das Oliveiras?

1.2 JUSTIFICATIVA

Esse trabalho parte do interesse pela literatura, em especial a infantil. Investigando mais o tema, visando identificar uma ligação do mesmo com o design para abordar nesta pesquisa, deparou-se com uma triste estimativa na qual era indicado que apenas metade da população brasileira é considerada leitora. Tal situação chama a atenção quando se vive em uma sociedade que valoriza a informação, que é disseminada principalmente na forma escrita.

A formação do hábito da leitura, tão importante e pouco adotado no país, contribui para o desenvolvimento humano e bem-estar cotidiano. Diferente de usar a leitura somente de forma funcional, ao ser tomada como hábito ela promove a melhoria social e intelectual de uma pessoa e para a sociedade que ela vive, pois ela educa, informa, diverte e humaniza (FAILLA, 2016). Para crianças em fase de desenvolvimento, a leitura de textos contribui também para ampliar a sua leitura do mundo em que vive.

Uma obra literária traz ensinamentos que vão além da leitura. Cada novo livro lido, é como uma nova experiência de vida, uma forma de visitar lugares, conhecer pessoas e construir repertório. Para a criança, é uma excelente oportunidade de aprender, conhecer e imaginar, desenvolver empatia e sensibilidade ao vivenciar emoções. Para crianças ainda não letradas, novas formas de vínculo também são criadas com seus mediadores de leitura. A contação de histórias e mediações de leitura são atividades que podem ser compartilhadas com a família e contribuem para o fortalecimento de laços afetivos que ficam registradas na memória das crianças.

Nos momentos em que a leitura é feita de forma compartilhada com a criança, provavelmente seria possível influenciar a formação do seu hábito de leitura de forma que permaneça ao longo de sua vida. Já que no Brasil cabem às escolas a alfabetização e letramento nos três primeiros anos de ensino fundamental, a faixa etária anterior ao ingresso no ensino fundamental é inferior a 6 anos, o que guiou a escolha da faixa etária para direcionar a pesquisa. Para manter a idade mais próxima ao período pré-escolar, optou-se pela faixa etária de 4 a 6 anos, que corresponde aos últimos anos da educação infantil.

Infelizmente, nem todas as crianças brasileiras têm acesso a livros ou recebem estímulos para ler antes da idade escolar, o que torna comum casos de alfabetização tardia e/ou desinteresse pela atividade. Algumas crianças podem passar a rejeitar livros como forma de entretenimento pois, associaram a leitura à escola ou julgaram que é uma atividade difícil. Essas crianças podem ser atraídas e reconvidadas a ingressar ao mundo da leitura com um material

que estimule seu envolvimento, portanto cabe também ao design (e a essa pesquisa) tentar contribuir para isso.

A ligação do design com a literatura infantil pode ser observada quando o designer atua em projetos gráficos e editoriais gerando um incontável número de obras. O profissional chega a atuar como projetista, autor e ilustrador de uma mesma obra, logo, influencia diretamente em sua produção. A partir de experiências no projeto de livros infantis no decorrer da graduação, foi notada uma escassez de produções acadêmicas na área, o que leva a pensar que a mesma não tem sido bem explorada e que a contribuição que esse projeto possa vir a dar é bem-vinda.

Ainda que não se possa solucionar todos os problemas expostos devido à extensão que esse projeto pode abarcar, é esperado que este seja o pontapé inicial para outros trabalhos. Não será o suficiente para influenciar diretamente na situação exposta, contudo dentro do factível no período destinado a produção dessa pesquisa, a realização de um estudo do público alvo pode gerar compreensão dos fatores que induzem atração e contribuir para a produção literária direcionada a essa faixa etária.

Para que seja mais próxima da realidade, essa pesquisa foi realizada voltada para um espaço de acolhimento e apoio de crianças da cidade de Belém, o Jardim das Oliveiras. Lá foram feitas pesquisas com um grupo de crianças da faixa etária definida que frequentam o local. Tais crianças fazem parte de famílias de baixa renda, uma realidade pertinente para a pesquisa, visto que esta realidade pode se constituir em limitante do acesso a livros em casa. O centro visa dar apoio à essas famílias e tem uma estrutura adequada para receber crianças, inclusive ofertando livros e espaços para leitura, o que auxiliará o desenvolvimento do projeto.

1.3 HIPÓTESE

É possível utilizar metodologias de design associadas a técnicas de ilustração e narrativa para o desenvolvimento de um livro visualmente atrativo direcionado a crianças de 4 a 6 anos do espaço Jardim das Oliveiras.

1.4 OBJETIVO GERAL

Desenvolver um livro visualmente atrativo direcionado a crianças de 4 a 6 anos que frequentam o centro Jardim das Oliveiras.

1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fazer revisão bibliográfica envolvendo letramento/leitura, público infantil e design de livros infantis/livros ilustrados;
- Fazer pesquisa do mercado editorial infantil;
- Caracterizar o público alvo, definindo suas necessidades;
- Gerar requisitos de projeto com base em pesquisas de concorrente, público-alvo e tecnologias de publicação;
- Fabricar protótipo (boneca) para experimentação durante as visitas ao espaço Jardim das Oliveiras;
- Fazer correção do projeto com base nos resultados.

1.6 METODOLOGIA CIENTÍFICA

Para atribuir a esse trabalho um caráter científico, foi necessária a determinação de uma metodologia científica que auxiliasse no desenvolvimento da pesquisa e promovesse meios de verificação do resultado da mesma. Além disso, é crucial para que essa pesquisa seja validada em meio acadêmico (LORGUS; ODEBRECHT, 2011, p. 31) e amplie o conhecimento da área de design editorial.

Essa pesquisa será caracterizada primeiramente quanto aos objetivos e procedimentos técnicos. Em seguida, serão enumerados os instrumentos de coleta que foram utilizados. A metodologia de design que foi usada na criação do produto resultante da pesquisa será especificada no capítulo 3 de desenvolvimento do projeto.

1.6.1 Quanto aos Objetivos

Esta pesquisa se classifica como explicativa, visto que “além de registrar, analisar e interpretar os fenômenos estudados procura-se identificar os seus fatores determinantes” (LORGUS; ODEBRECHT, 2011, p. 33). Isso se traduz nos objetivos, que visam identificar os

fatores que influenciam a produção de livros infantis para que o projeto seja desenvolvido de acordo. Conforme também caracteriza Gil (2002), a partir da identificação de fatores que contribuem para o problema, será possível investigar o fenômeno de forma a propor medidas para controlar sua ocorrência na realidade.

1.6.2 Quanto aos Procedimentos Técnicos

Para que a pesquisa possa ser desenvolvida, deve-se fazer uso de alguns procedimentos para coletar dados necessários à mesma, que permitirão a avaliação da situação a qual o problema se insere (GIL, 2002). Para essa pesquisa, os procedimentos técnicos adotados foram a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e o estudo de caso.

A pesquisa bibliográfica corresponde a uma análise da literatura disponível que se relaciona com o problema e hipótese levantados (LORGUS; ODEBRECHT, 2011, p. 33). As obras revisadas são em sua maioria livros, monografias entre outros trabalhos acadêmicos e se distribuem principalmente entre as temáticas de leitura, desenvolvimento da percepção na infância, letramento, literatura infantil, mercado editorial e design gráfico.

A pesquisa documental é caracterizada por ser feita em documentos de fonte primária, que não são bibliográficos, ou seja, não foram interpretados por autores e/ou publicados (LAKATOS; MARCONI, 2003). Foram consultados na maioria arquivos públicos, como as leis que normatizam e regulamentam as práticas de ensino brasileiras e a alfabetização e o letramento.

O estudo de caso torna a pesquisa mais direcionada promovendo um resultado mais concreto. Isso se constitui, pois, “o objeto estritamente delineado é estudado dentro de determinado recorte temporal ou histórico” (LORGUS; ODEBRECHT, 2011, p. 34), que nesse trabalho se configura pela pesquisa restringida a crianças que frequentam um local da cidade de Belém. Dessa forma, pretendeu-se obter um “amplo e detalhado conhecimento” (GIL, 2002, p. 54) das crianças que frequentam o Espaço Jardim das Oliveiras e a produção do livro de acordo com as informações obtidas.

1.6.3 Instrumentos de Coleta

Para realizar a coleta dos dados necessários para a pesquisa, foram usados alguns instrumentos. Conforme Lorgus e Odebrecht (2011), nas pesquisas bibliográfica e documental a coleta é feita principalmente por meio da documentação indireta, por meio da utilização de

bibliografias e outros arquivos já publicados. Durante o estudo de caso, foi feita também a documentação direta, observação e entrevistas.

A documentação direta foi feita a partir dos dados coletados no estudo no local designado, baseado nos outros instrumentos selecionados. A observação foi sistemática, não-participante, individual e na vida real. Tais características foram determinadas devido a pretensão de realizar a observação com um direcionamento, controlando o recolhimento de informações e sua importância, sem a participação do observador, que foi somente um pesquisador quem fez a pesquisa no local onde as crianças realizam suas atividades. Tais aspectos caracterizam a observação como foi mencionado anteriormente, de acordo com Lakatos e Marconi (2003).

A entrevista feita com as crianças tem o objetivo de levantar os aspectos nas obras infantis que mais lhe atraem atenção, quanto a aparência e a temática. Foi feita como parte complementar as observações, tendo em vista enriquecer os dados coletados e ter uma compreensão melhor do ponto de vista da criança. Contudo, devido a particularidades da faixa etária como o tempo curto de concentração e mudança rápida no foco da atenção, além de evitar causar constrangimentos às crianças questionadas, as perguntas foram feitas de forma casual com roteiro aberto, simulando uma conversa e permitindo que elas se expressassem livremente.

Já com as professoras, a entrevista foi feita de forma semiestruturada, com a utilização de um roteiro. A dinâmica foi similar a um grupo focal com participação de todo o corpo docente da instituição, mediado pela pesquisadora, para permitir que as professoras dialogassem entre si sobre o uso do livro infantil em suas aulas e suas experiências.

1.7 LIMITAÇÕES

Não está prevista a produção de exemplares finalizados ou publicação da obra devido a limitações financeiras. Também não serão discutidos aspectos educacionais da faixa etária escolhida, visto que a *expertise* do curso não permite tais aprofundamentos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo serão expostos os principais conceitos e discussões que norteiam este trabalho. Foi possível dividi-los em três grandes áreas, que são: literatura e desenvolvimento infantil, união de ferramentas do design, ilustração e narrativa para produzir livros infantis e a situação do mercado de livros infantis, em especial o brasileiro.

2.1 O LIVRO E A CRIANÇA

A literatura infantil é um dos gêneros literários mais recentes, sendo que as primeiras obras destinadas a tal público datam do final do século XVII e o século XVIII (SANTOS; MORAES, 2013). Desde seu surgimento até os dias atuais, as obras que podem ser classificadas dentro desse gênero têm uma variedade muito rica e são importantes em vários aspectos, Hunt (2010) expõe 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 palavra simplesmente escrita. Em termos literários convencionais, há entre eles textos “clássicos”; em termos de cultura popular, encontramos best-sellers mundiais, como a série Harry Potter, e títulos transmitidos por herança de famílias e culturas locais. Estão entre os textos mais interessantes e experimentais no uso de técnicas de multimídias, combinando palavra, imagem, forma e som. (HUNT, 2010, p. 43)

Os “livros para crianças”, como refere-se o autor, começam a surgir em um momento histórico em que a sociedade começa a mudar. O início desse período manifesta uma maior preocupação com a infância que até então não existia (SANTOS; MORAES, 2013). Herança ideológica do estado absolutista e em seguida do liberalismo burguês, “a criança, doravante, converte-se em eixo ao redor do qual a família se organiza, tendo, esta última, como missão a responsabilidade de conduzir os infantes com saúde e prepará-los para a vida adulta” (SANTOS; MOREAES, 2013, p. 17). O sentimento de família que surge nesse momento é indissociável do sentimento de infância, conforme Ariès (1981 apud SANTOS; MORAES, 2013), o qual complementa que a família “torna-se a célula social, a base dos Estados, o fundamento do poder monárquico” (ARIÈS, 1981 apud SANTOS; MORAES, 2013, p. 18).

Nessa instância, ocorre ainda a idealização da infância, que é

[..] fundada em teorias que postulam: a dependência da criança, em virtude dos aspectos fisiológico e transitório dessa faixa etária; e sua inocência natural, como inexperiência, que tanto precisa ser preservada idealmente quanto gradativamente substituída pela preparação do infante para a vida adulta por meio da prática pedagógica” (SANTOS; MORAES, 2013, p. 18).

A responsabilidade da prática pedagógica é compartilhada também pela escola, que recebe a tarefa de instruir a criança para a vida adulta, enquanto a protege das violências do mundo exterior (SANTOS; MOREAES, 2013). Para complementar essa ação doutrinadora, a literatura infantil, “reproduzindo o mundo adulto, transmite a norma vigente de acordo com a visão adulta, ocupando exatamente os espaços nos quais os maiores estão impedidos de interferir, como os momentos de lazer e de fantasia das crianças” (SANTOS; MORAES, 2013, p. 18). Essa abordagem intensa para que a criança seja instruída dentro das normas sociais que futuramente deverá obedecer, justificaria o sentimento que muitos adultos desenvolvem pela literatura infantil, no qual a mesma não lhes apetece e, portanto, “muitas pessoas se deliciam por estar numa posição que lhes permita proteger as crianças daquilo que elas próprias sofreram” (HUNT, 2010, p. 52).

Compreender o que é a infância e as peculiaridades dessa fase da vida se mostra essencial para o andamento do trabalho, pois permite definir melhor o papel da literatura infantil para esse público e suas necessidades. Primeiramente, é importante esclarecer quem é a criança. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelecido pela Lei nº 8.069 de 1990, é considerado criança pessoas de uma determinada idade, conforme visto no “**Art. 2º** Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (BRASIL, 1990). A partir dessa definição, pode-se notar a existência de um período no qual um ser humano é considerado criança, que começa em seu nascimento e dura até aproximadamente o início da puberdade. Contudo, estabelecer sua existência ainda não é suficiente para esclarecer a importância que essa etapa representa para o indivíduo e seu desenvolvimento.

Para tanto, é necessário definir o que é criança com parâmetros além da idade. Tucker (1977 apud HUNT, 2010), define a criança com base na cultura, ressaltando algumas características reconhecidas ao longo do tempo e que definem a infância, como a “brincadeira espontânea, a receptividade à cultura vigente, os constrangimentos fisiológicos (em geral, elas são menores e mais fracas que os adultos), e a imaturidade sexual (o que implica que certos conceitos não lhes são diretamente relevantes)”. (HUNT, 2010, p. 91).

Além disso, o autor também descreve outros traços relevantes para essa pesquisa, relatando que “elas [as crianças] tendem a formar laços emocionais com figuras maduras, a ter

dificuldades quanto ao abstrato, a ter menor grau de concentração que os adultos e a estar vulneráveis a percepções imediatas” (HUNT, 2010, p. 91). O autor ressalva que tais descrições podem ser consideradas comuns ao se descrever a infância e algumas implicações gerais podem ser feitas, ainda que fazer uma generalização seja difícil, visto que cada infante poderá divergir da norma durante seu desenvolvimento. O que pode ser afirmado é que esse grupo se diferencia da faixa etária adulta e conseqüentemente suas atitudes e reações serão diversas quando comparadas. Hunt (2010) chega a afirmar que as crianças fazem parte de uma outra cultura, possivelmente uma anticultura ou contracultura.

Logo, é cabível expor o que seria a infância. O Dicionário Online de Português a define como um “período da vida humana desde o nascimento até cerca de 12 anos” (DICIO, 2018). Percebe-se que a definição coincide com a de “criança” e da mesma forma pede para que seja mais aprofundada com base em outras características. Sintetizar as informações sobre infância é uma tarefa árdua tendo em vista que o seu surgimento foi seguido pela realização de várias pesquisas. Devido a elas, atualmente se tem elevada compreensão teórica sobre a infância em vários campos como por exemplo, nas diversas correntes da psicologia e psicanálise, na história, principalmente na história social e da família, assim como na antropologia (KRAMER, 2000).

Conforme Kramer (2000), por meio de inúmeros estudos sabe-se que as visões sobre a infância são construídas social e historicamente, portanto, seu valor social, a forma como são vistas dentro da sociedade varia conforme a organização social. Albertini e Domingues (2016) confirmam essa ideia, ressaltando que “é possível compreender a infância como aquilo que a sociedade delimita e estipula a ela, logo, essa compreensão pode mudar de acordo com as transformações ocorridas na sociedade” (ibid., p.28). Na atualidade, a infância é vastamente protegida, nacional e internacionalmente, por meio de organizações e legislações – por exemplo, o já mencionado ECA e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Há ainda um longo caminho para garantir que todas as crianças cresçam sob as mesmas condições, porém elas são o centro de muitas ações e planos nacionais que facilitam a conquista dessa meta mundial.

Um deles foi elaborado pela Rede Nacional Primeira Infância (RNPI), e se intitula Plano Nacional pela Primeira Infância (PNPI), segundo o qual “investir na infância é responder ao presente e, simultaneamente, lançar as bases do futuro” (RNPI, 2010, p.14). Esse plano foca em garantir os direitos universais a crianças de até 6 anos de idade, fase chamada primeira infância. O mesmo trata as crianças de forma ambivalente, referindo-se a importância de zelar pelo valor da criança em si mesma, e como pessoa-em-desenvolvimento que irá se tornar adulta. Para o plano, “adultos inteligentes, criativos, empreendedores, com ampla flexibilidade mental,

são antes consequência que objetivos da ação nos primeiros anos de vida” (RNPI, 2010, p. 14). Por isso as crianças devem ser vistas como cidadãs, possuidoras de direitos enquanto infantes.

Retomando o percurso histórico do surgimento do conceito de infância, Albertini e Domingues (2016) apontam os vários estudos sobre psicologia e desenvolvimento humano entre outros avanços científicos realizados nos séculos XVIII e XIX que promoveram reestruturação da sociedade e a fizeram tomar novos rumos. O surgimento da noção de infância foi marcante para a sociedade moderna e conseqüentemente ela foi estudada exaustivamente por várias ciências, ao que se deve o conhecimento teórico dessa etapa de vida. Esses estudos foram capazes de pontuar aspectos cognitivos, perceptivos, psicológicos e identificar fases de desenvolvimento infantil. Para essa pesquisa, é preciso ter conhecimento básico sobre a primeira infância, em especial a faixa de 4 e 5 anos.

Além de influenciar na formação da sociedade como se conhece atualmente, conforme mencionado anteriormente, a realização desses estudos reflete na forma que os pais e a sociedade dão atenção às crianças, que começam a ganhar mais destaque. Um dos principais estudos é o de Piaget que se preocupou com o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos. Com base nas ações que o indivíduo consegue realizar com maior êxito em cada faixa etária, ele conseguiu discernir quatro períodos característicos: “período sensório-motor (0-2 anos); período pré-operacional (2-7 anos); período das operações concretas (7-12 anos); período das operações formais (12 anos em diante)” (ALBERTINI; DOMINGUES, 2016. p. 26).

Esses estudos não devem ser generalizados, posto que se tratam de uma média entre as crianças e seu desenvolvimento pode variar devido a vários fatores. Contudo, ter um vislumbre dos mesmos é pertinente para uma compreensão das fases de desenvolvimento infantil, principalmente do período pré-operacional, no qual se encontram as crianças estudadas. Conforme a teoria de Piaget (FENSTERSEIFER, 2012), nesta fase “as crianças adquirem habilidades representacionais e se tornam mais proficientes em diferentes áreas, incluindo a linguagem”. (ibid., p. 31).

Até completarem 6 anos de idade, conforme relata Fensterseifer (2012), essas crianças normalmente terão aprendido 2600 palavras e serão capazes de responder questões simples, conversar e contar histórias. Outros estudos levantados pela autora mostram que, em relação com o livro, entre quatro e cinco anos essas crianças começam a reconhecer palavras familiares e símbolos em materiais impressos além de compreender a ordem cronológica em histórias, percebendo o “antes” e o “depois” (BERAN; BRONW, 2008 apud FENSTERSEIFER, 2012).

Para Mendes e Velosa (2016), o quanto as crianças entram em contato com os livros e outros materiais de leitura nessa idade, vai influenciar na sua apropriação de habilidades para

leitura. Conforme as autoras, pesquisas apontam que “quanto mais precoce e sistemático for o contato com o mundo do impresso, mais facilmente as crianças se apropriam das convenções do código escrito” (MENDES; VELOSA, 2016, p. 116). Para além da apropriação da linguagem, a leitura incentiva a formação do pensamento crítico e, ainda conforme as autoras, o contato com livros permite o desenvolvimento da sensibilidade estética, o espírito crítico, o pensamento divergente e a educação emocional nos jovens leitores.

Tais habilidades tem grande valor, pois auxiliam a pessoa no decorrer de sua vida, com destaque na educação e cidadania do indivíduo. A educação é peça-chave para “preparar o aluno para agir de forma consciente e crítica na sociedade, devendo também prepará-lo para a não aceitação de tudo que lhe é imposto pela mesma, desenvolvendo habilidades para uma atuação significativa nesta sociedade” (ALBERTINI; DOMINGUES, 2016, p. 31). Para Kramer (2000), essa formação crítica é importante para construir uma educação voltada para o respeito ao outro e reconhecimento de suas diferenças, além de dar ferramentas para que a criança possa refletir sobre o que lhe é imposto pelos meios que ela entra em contato.

As habilidades que as crianças desenvolvem ao longo da infância permitem dividi-las em anos escolares, os quais também funcionam como classificação para indicar a faixa etária dos livros infantis, conforme Necyk (2007) “A indicação da faixa etária é eventualmente associada à série escolar, o que, por sua vez, corresponde a uma associação com o grau de alfabetização, o conhecimento de uma série de outras informações, e as habilidades de leitura” (NECYK, 2007, p. 122).

2.1.1 Literatura Infantil

Para chegar a uma definição do que seria a literatura infantil, é importante abordar o conceito de literatura. Meireles (1984, p.19) afirma que “Sempre que uma atividade intelectual se manifesta por meio da palavra, cai, desde logo, no domínio da Literatura” e com isso defende que mesmo antes do surgimento da língua escrita, a oralidade é uma forma de expressão que é abrangida pela literatura. Para o âmbito desse trabalho, essa afirmação é interessante, visto que envolve um público que ainda não domina a leitura e escrita e tem acesso muitas vezes a livros compostos por narrativas majoritariamente ou unicamente imagéticas.

Com essas ideias, surgem novos questionamentos. É certo dizer que existe uma literatura infantil dissociada da literatura geral ou estaria a literatura infantil inserida dentro da mesma? O que difere a literatura infantil da literatura para adultos? Essa discussão é complexa

e extensa, para Hunt (2010) a maior dificuldade está no fato de que, para muitos intelectuais da área, a literatura infantil é inferior ao que considerar-se-ia a literatura adulta. Isso se dá devido ao fato de que, de acordo com características formais do texto, a linguagem utilizada para o livro infantil é simplificada e adequada para o seu público (HUNT, 2010).

Meireles (1984) afirma que tudo faz parte de uma só literatura. Para a autora

A confusão resulta de propormos o problema no momento em que já se estabeleceu uma 'literatura infantil', uma especialização literária visando particularmente os pequenos leitores. Mais do que uma 'literatura infantil' existem 'livros para crianças'. Classificá-los dentro da Literatura Geral é tarefa extremamente árdua, pois muitos deles não possuem, na verdade, atributos literários, a não ser os de simplesmente estarem escritos (MEIRELES, 1984, p. 20).

A literatura infantil se segmenta ainda em outros gêneros, conforme identifica Hunt (2010):

A literatura infantil possui em si gêneros específicos: a narrativa para a escola, textos dirigidos a cada um dos sexos, propaganda religiosa e social, fantasia, o conto popular e o conto de fadas, interpretações de mito e lenda, o livro-ilustrado (em oposição ao livro com ilustração) e o texto de multimídias (HUNT, 2010, p. 44)

Além de serem direcionados ao público não adulto, o que se nota em comum nesses gêneros é que a maioria trabalha com textos criados por adultos num ambiente social complexo (HUNT, 2010) e que alguns têm a função clara de instruir o seu público, por conseguinte outros transmitem valores morais enquanto o entretém. Isso demonstra que “o livro infantil apresenta um problema mais difícil, tecnicamente mais interessante – o de fazer uma declaração adulta inteiramente séria, como qualquer bom romance, sendo extremamente simples e transparente” (WALSH, 1977 apud HUNT, 2010, p. 77).

Produzir para esse público requer que se tenha consciência de que

[...] as crianças são sujeitos sociais e históricos marcados pelas contradições da sociedade em que vivemos. A criança não é filhote do homem, ser em maturação biológica; ela não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança!) (KRAMER, 2008 apud ALBERTINI; DOMINGUES, 2016. p. 27).

Além disso, é crível ter consciência de que, além do que a sociedade acredita ser necessário ensinar a criança, a última se trata de um ser que possui suas próprias necessidades e interesses e que, caso se pretenda alcançar esse público, esse aspecto tem que ser levado em conta.

Contudo, por mais interessante que seja para essa área de estudo, entender a posição que a literatura infantil se encontra em relação a literatura geral não é algo que cabe a essa pesquisa abarcar. No momento, o eixo mais importante a ser investigado é o da literatura infantil e as crianças, principalmente quando envolto pela escola, ambiente no qual se contextualiza a problematização gerada por esse estudo. Cabe neste momento ressaltar que a intenção é verificar o uso da literatura infantil pelas crianças *na escola*, em contrapartida a elaboração de impressos *para a escola*, categoria na qual poderiam se incluir os livros didáticos, os quais não estão inclusos dentro deste trabalho.

A literatura infantil é muito valorizada na escola, uma vez que contribui para a alfabetização e letramento das crianças, aspecto muito relevante na educação brasileira porque ainda apresenta um alto índice de analfabetismo (FAILLA, 2016). A alfabetização é a habilidade de ler e escrever, que normalmente é medida em várias escalas. Conforme a pesquisa do Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), os graus de domínio das habilidades de leitura, escrita e matemática variam de analfabeto, condição em que se encontram pessoas que não conseguem realizar tarefas simples de leitura de palavras ou frases (que correspondia em 2015 a 4% da população brasileira), a proficientes, que são pessoas que tem plena capacidade para ler, escrever e de compreensão matemática e não tem limitações impostas por suas habilidades (8% da população com base nos resultados de 2015).

Devido ao alto índice de analfabetismo no Brasil, que em 2015 constava uma porcentagem de 27% de analfabetos funcionais, o governo passou a criar diversas ações de incentivo à produção, distribuição e acesso aos livros. Pode-se ressaltar a criação da Lei do Livro, nº 10.753, de 30/10/2003, política nacional que, entre outras diretrizes, fomenta o estímulo a leitura, o acesso e a produção de livros. Essa lei também impõe ao governo a promoção de projetos de incentivo à leitura e o direcionamento de verbas para a manutenção de bibliotecas e aquisição de livros (BRASIL, 2003).

Essa lei permitiu posteriormente a criação do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), que se trata de um conjunto de políticas públicas que visam a formação de uma sociedade leitora, capaz de exercitar plenamente sua cidadania. Nasceu da união dos Ministérios da Cultura (MinC) e da Educação (MEC) e é a culminância de várias outras iniciativas. (CADERNO DO PNLL, 2014). Possui quatro eixos principais:

1. Democratização do acesso ao livro;
 2. Formação de mediadores para o incentivo à leitura;
 3. Valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico;
 4. Desenvolvimento da economia do livro como estímulo à produção intelectual e ao desenvolvimento da economia nacional.
- (CADERNO DO PNLL, 2014, p. 3)

Essas e outras ações com intuito de alcançar o almejado índice de desenvolvimento e inclusão social por meio da leitura, impactam diretamente na produção, comercialização e acesso a livros no Brasil, que será visto na seção 2.3. Antes disso, é necessário entender um pouco mais sobre o livro infantil e como ele é composto. Com esse fim, a seção seguinte abordará elementos importantes para a produção desse gênero literário.

2.2 A RELAÇÃO ENTRE DESIGN, ILUSTRAÇÃO E NARRATIVA PARA A PRODUÇÃO DE LIVROS INFANTIS

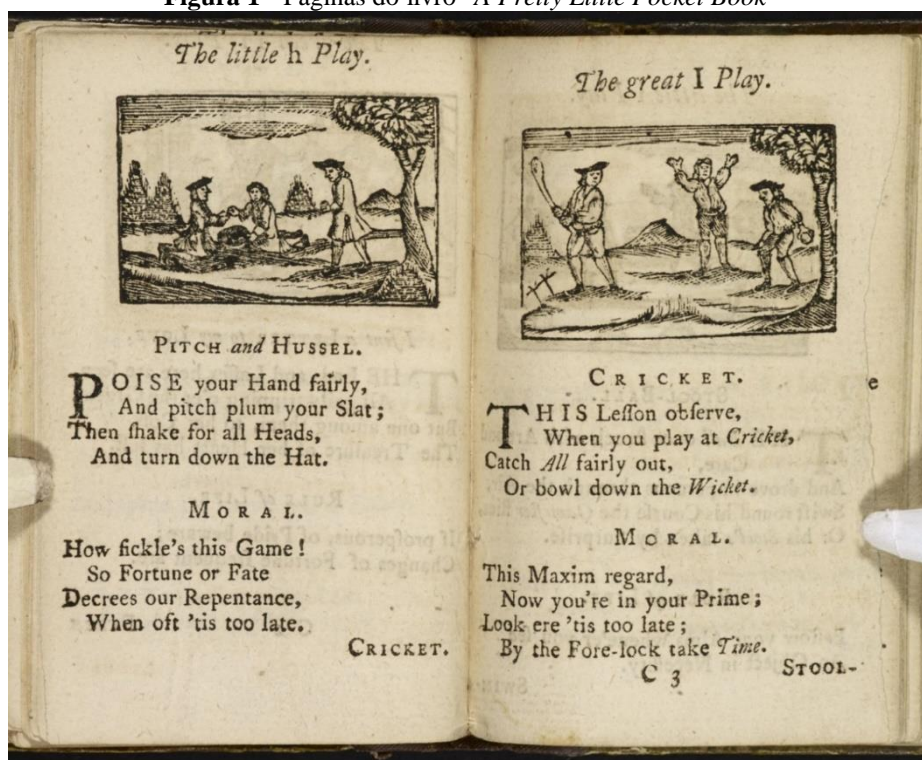
A relação que se pretende abordar nesta seção se desenvolve junto a evolução que os livros direcionados a crianças sofrem, desde as primeiras obras com ilustrações xilogravadas até o livro ilustrado contemporâneo, que pode suportar uma infinidade de recursos (LINDEN, 2011). Os livros infantis recebem muita importância devido a sua capacidade de se inserir no cotidiano da criança e fazer parte de seu desenvolvimento. Mas muito além de educativos, as obras também deleitam, ou deveriam deleitar, os seus leitores como qualquer outra obra de arte.

Uma vez que aspectos educacionais e literários do livro infantil foram abordados anteriormente, nesta seção o foco está no estudo da materialidade e linguagem do livro infantil.

Além de serem majoritariamente pedagógicas e doutrinadoras, “as primeiras publicações especificamente destinadas a crianças e jovens comportam poucas imagens” (LINDEN, 2011, p.12). Eram publicações constituídas por um texto principal e poucas ilustrações, visto que, na época, a ausência de tecnologias que favorecessem a impressão de páginas ilustradas era uma grande limitação em sua produção.

Na figura 1 pode-se observar as páginas de uma das publicações direcionada ao público infantil de 1744. É um exemplo de publicação com objetivo de instruir a criança leitora, ou que está aprendendo a ler, possuindo versinhos curtos. Nota-se também que as ilustrações feitas em xilogravura são brutas e monocromáticas.

Figura 1 - Páginas do livro "A Pretty Little Pocket Book"



Fonte: Acervo da British Library. Disponível em: <<https://www.bl.uk/collection-items/a-pretty-little-pocket-book>>. Acessado em: 28 Ago. 2018.

Na medida que o livro infantil se distancia do aspecto pedagógico ao longo dos anos, seu diálogo com a arte se torna mais evidente, o que aperfeiçoa a leitura crítica da realidade (ZILBERMAN, 2003 apud SANTOS; MORAES, 2013). As evoluções tecnológicas foram permitindo explorar melhor os livros, experimentando diferentes diagramações ao entrelaçar texto e imagem de outras formas e utilizar outros recursos como as páginas duplas (LINDEN, 2011). No exemplo da figura 2, o texto e as ilustrações foram impressos de forma entrelaçada na página, já havendo uma preocupação com a construção da narrativa de forma visual. Essa publicação de 1846 já apresenta imagens coloridas.

Figura 2 - Página do livro " Histórias engraçadas e desenhos divertidos"

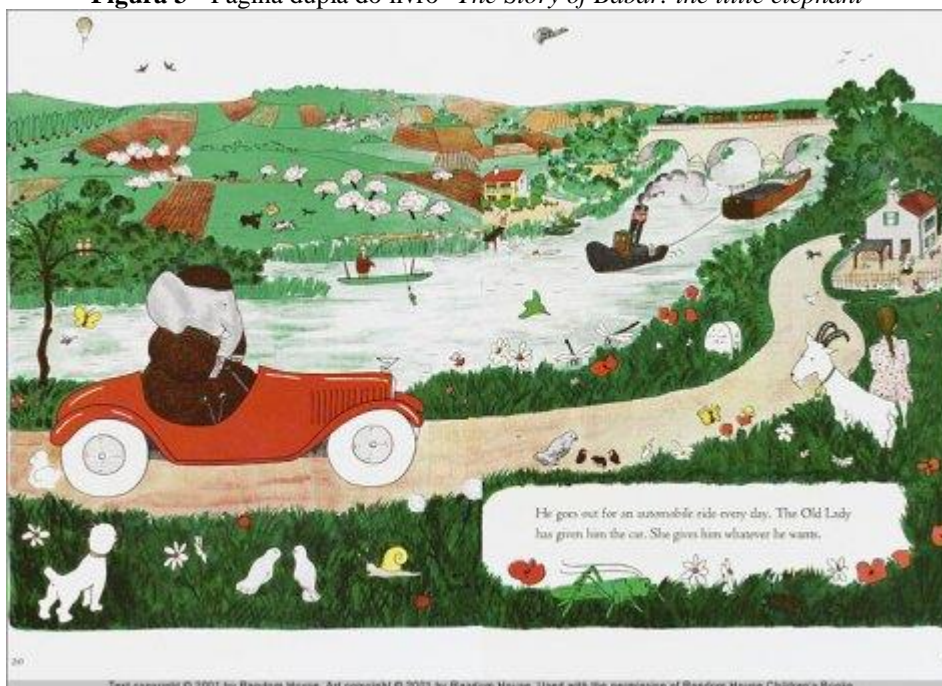


Fonte: Biblioteca Digital Mundial. Disponível em: < <https://www.wdl.org/pt/item/15127/>>. Acessado em: 28 Ago 2018.

Logo, a imagem começou a assumir um papel de destaque no livro infantil, dando surgimento ao que se conhece hoje como livro ilustrado contemporâneo. De acordo com Necyk (2007), o termo contemporâneo enfatiza uma das principais características da sociedade atual, que é a superposição de linguagens simultâneas, neste caso o encontro da palavra com a imagem. A imagem neste suporte se posiciona diferente de uma ilustração justaposta ou isolada do texto, dado que “se elabora em uma linguagem formal muitíssimo eficaz e na relação criativa com o texto” (LINDEN, 2011, p. 16). As imagens conquistaram um espaço importante no livro, o que permite explorar esse suporte acolhendo a criatividade do autor/ilustrador. Muitas vezes elas constroem a narrativa por si só e o texto é dispensável, outras vezes apresentam uma riqueza de detalhes que dão ao texto uma nova perspectiva. Para crianças ainda não alfabetizadas elas se tornam o principal atrativo na história e permite que elas mesmas leiam os livros, criando acontecimentos conforme suas interpretações.

Na página dupla da figura 3, podemos ver como a imagem tem uma forte presença, repleta de cores e detalhes, além de ser construída em vários planos. No primeiro plano vemos a estrada pela qual o elefante dirige e na grama, em uma caixa emoldurada pela ilustração, está o texto. A imagem acrescenta detalhes à história, alguns dos quais necessitam de um olhar atento para ser notados, e dá uma nova dimensão ao texto.

Figura 3 - Página dupla do livro "*The Story of Babar: the little elephant*"



Fonte: Catálogo Amazon. Disponível em: < https://www.amazon.com.br/Story-Babar-Little-Elephant/dp/0394805755?qid=1535594519&refinements=p_27%3AJean+de+Brunhoff&sr=1-2&ref=sr_1_2>. Acessado em: 28 Ago 2018.

A forma de ler é um dos principais atributos que distingue esse tipo de publicação, conforme Necyk (2007) “o livro infantil contemporâneo é uma peça única, sem igual no campo da literatura e das artes visuais. Seu modo de leitura também se faz distinto em relação a outros tipos de edições ilustradas” (NECYK, 2007, p. 16). Nikolajeva e Scott (2011) também exaltam a característica única dos livros ilustrados, que combina dois níveis de comunicação: o visual e o verbal. A forma como essas linguagens estão presentes (ou não) e sua interação no livro é usada para discernir os tipos de publicação direcionadas às crianças.

Neste momento, é importante diferenciar as publicações em duas categorias para trazer clareza aos termos utilizados nesta pesquisa. Entre os estudiosos há uma diferença entre livros ilustrados e livros com ilustração (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011 e LINDEN, 2011), que é importante ao estudar a literatura infantil. Nas palavras de Linden (2011):

Livros com ilustração: Obras que apresentam um texto acompanhado de ilustrações. O texto é espacialmente predominante e autônomo, do ponto de vista do sentido. O leitor penetra na história por meio do texto, o qual sustenta a narrativa.

[...]

Livros ilustrados: Obras em que a imagem é espacialmente preponderante em relação ao texto, que aliás pode estar ausente [é então chamado, no Brasil, de livro-imagem]. A narrativa se faz de maneira articulada entre texto e imagens (LINDEN, 2011, p. 24)

Em razão da faixa etária adotada para o desenvolvimento do trabalho, convém abordar o livro ilustrado. Seu uso condiz com as necessidades das crianças nesta idade, as quais estão em processo de letramento, permitindo que elas leiam para si mesmas ao mesmo tempo que viabiliza o uso em sala de aula. É um tipo de impresso que favorece a experimentação, visto que “esse tipo de livro passa por uma ampla efervescência criativa que já não tem limites em termos de tamanho, materialidade, estilo ou técnica, e toda a sua dimensão visual, inclusive tipográfico, é em geral elaboradíssima” (LINDEN, 2011, p. 21). Isso torna o livro ilustrado um interessante suporte para trabalhar com liberdade e explorar técnicas narrativas, projetuais e de ilustração.

Necyk (2007) reitera que, devido a sua “brevidade e ênfase visual”, o livro infantil é adequado às crianças pequenas e em processo de alfabetização. Acrescenta que apesar da aparência simplória “o livro infantil destinado a uma faixa etária ainda não-alfabetizada promove mudança de paradigma, pois introduz ao mundo do livro leitores que ainda não sabem ler” (NECYK, 2007, p.27). Além do público infantil, os livros ilustrados também atendem um público adulto, que atua como intermediário entre o livro e a criança. Entende-se que, “o livro ilustrado é um objeto concebido inicialmente para os não leitores. Uma de suas especificidades é, portanto, atingir este público por meio de mediadores que, por um lado, compram o livro e, por outro, o leem muitas vezes em voz alta para ele.” (LINDEN, 2011, p. 29).

A autora acrescenta ainda que “para além dessa mediação necessária com as crianças, o espectro dos leitores de livros ilustrados revela-se, afinal, bastante amplo” (LINDEN, 2011, p. 29), espectro no qual podem ser considerados os inúmeros intermediários antes de o livro atingir seu usuário final, a criança. Alguns exemplos de intermediários são: editores, designers gráficos, críticos, professores, responsáveis, entre outros. Contudo, o foco do estudo está na criança leitora e no mediador “profissional da leitura”, visto que são os atores que estarão presentes constantemente ao longo do trabalho.

Trabalhar com várias linguagens (oral, visual e textual) permite deixar pistas para o leitor experiente, que vão incentivar sua leitura junto com a criança, fazendo com que o primeiro preste atenção aos detalhes deixados para ele pelo autor e/ou ilustrador. Essa é uma forma de cativar o público maior e proporcionar o prazer em ler, fugindo do sentimento de desdém causado pela determinação de um leitor “implícito” infantil. O leitor “implícito” de uma obra reflete o nível de leitura requerido para apreender seu conteúdo

Para Hunt (2010) esse conceito se mostra aparente quando um adulto lê uma obra destinada ao público infantil, o que pode ser feito de quatro formas. Ele pode lê-lo como se fosse escrito para adultos, o que ocasionará provavelmente em um desinteresse devido ao nível

de leitura com fácil acesso e compreensão, sem promover desafios. Ele também poderá ler um livro infantil em nome de uma criança, com o objetivo de avaliar aspectos da obra e decidir se a mesma é adequada ou não. Nesse aspecto, alguns dos critérios a serem avaliados seriam: “a preferência pessoal (política, sexual, temática); a conveniência do conteúdo (como o adulto o percebe) para o uso que será dado ao texto (formação de habilidades, educação social, diversão); e, talvez o mais fácil, a complexidade linguística” (HUNT, 2010, p. 80). Mais raramente ele poderia ler o texto com a intenção de discuti-lo com outros adultos, de um ponto de vista analítico. Por fim, há os casos em que o adulto lê o livro por simples apreciação, aceitando o papel do leitor intrínseco para se deliciar com a leitura (HUNT, 2010).

Pode-se inferir que, quando utilizados em salas de aula, o responsável pela seleção do material didático se enquadra em um tipo de leitura crítica sobre o livro. Esse público, já mencionado previamente como “profissionais da leitura” (MEIRELES, 1987), é um público intermediário a ser cativado pelo livro antes que ele chegue nas mãos do usuário final. A história que o livro contém e a forma como a mesma é narrada é um dos critérios de avaliação utilizados neste momento como forma de classificar a leitura como adequada a faixa etária pretendida.

Como já visto, as narrativas por muito tempo foram passadas de forma oral em uma época em que não havia distinção entre crianças e adultos. Logo, as origens das narrativas infantis estão ligadas com as narrativas populares que eram transmitidas oralmente em eventos comunitários. A narrativa oral concretiza a história por meio da voz, de gestos, e nas expressões de quem fala. Ainda hoje, Necyk (2007) defende que a literatura infantil reúne práticas de leitura acústica (oral) e visual (escrita e imagética), fugindo a predominância da leitura silenciosa com os olhos da sociedade moderna. Mesmo quando não é lido em voz alta “a ilustração do livro infantil, que trabalha de forma narrativa, pode ser entendida como possível substituto à narração que perdeu espaço para a leitura visual”. (NECYK, 2007, p. 21).

A imagem do livro ilustrado é considerada uma reprodução de uma obra original, isto implica que “elas têm *status* de obra reproduzida, que pressupõe um determinado número de etapas raramente dominadas pelos ilustradores” (LINDEN, 2011, p. 33). Isso ressalta a importância que outros profissionais, como diretores de arte, designers e editores têm para o resultado final do livro e produção de exemplares. Necyk (2007) traz o conceito de ilustrações como imagens fabricadas que, ao tomar forma através da matéria, tornam presente algo ausente, no caso, a narrativa ou imaginário do autor.

Com as melhorias nas tecnologias de reprodução, o livro ilustrado pode comportar várias técnicas. Linden (2011) relata que as técnicas de ilustração vêm se diversificando e apresenta várias técnicas comuns de serem vistas nos livros, algumas das quais convêm serem

mencionadas. Uma das mais difundidas, segundo a autora, consiste na utilização de um traçado (em lápis, pena, caneta nanquim, etc.) combinado com uma cor, aquarela ou tinta (figura 4).

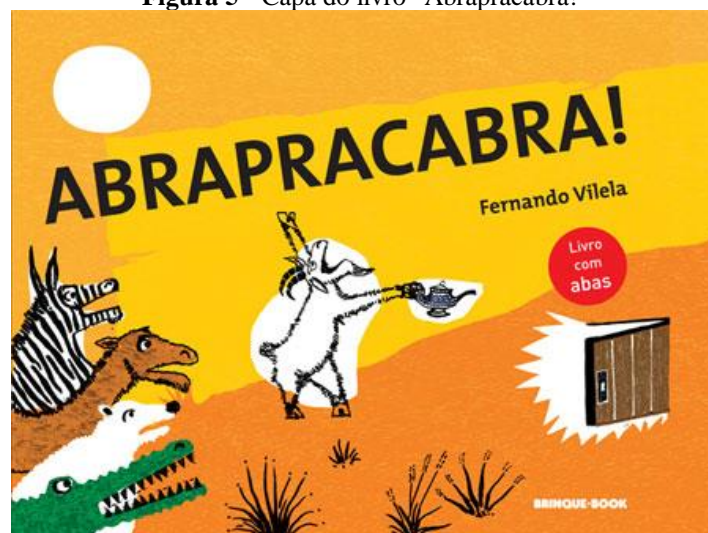
Figura 4 - Capa do livro "A bruxinha atrapalhada"



Fonte: Livros Eva Furnari, 2018. Disponível em: <<http://www.evafurnari.com.br/pt/os-livros/page/2/?o=leitor1>>. Acessado em: 13 Ago 2018.

Ocorrem também o uso de outros materiais como a tinta a óleo ou aquarela, tinta acrílica ou pastéis assim como outras técnicas de pintura, a exemplo da xilografia e carimbos (figura 5).

Figura 5 - Capa do livro "Abrapracabra!"



Fonte: Portfolio Fernando Vilela, 2018. Disponível em: <http://www.fernandovilela.com.br/fernando/lilu_2012abrapracabra.html>. Acessado em: 13 Ago 2018.

A mescla de várias técnicas resulta em ilustrações mistas que tem aparência única. As colagens, ou *assemblages* (composições tridimensionais) feitas com papéis ou com uso de materiais do cotidiano, reciclados, vegetais, entre outros, é outro recurso comum que mantém a tridimensionalidade por meio da fotografia (figuras 6 e 7).

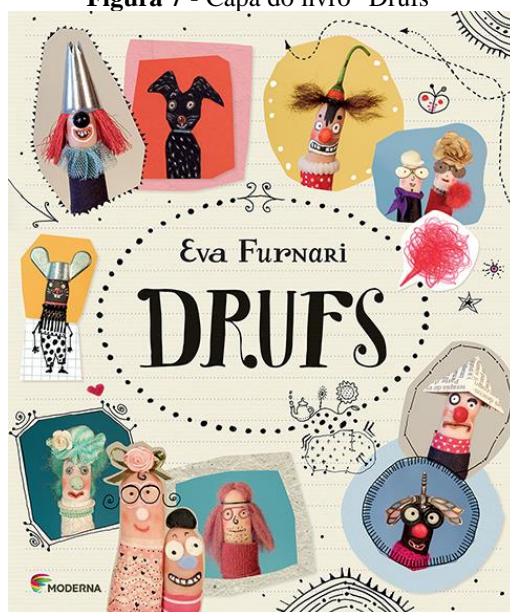
Figura 6 - Capa e detalhe do livro "O Rato e o Alfaiate"



Fonte: Portfólio Tatiana Paiva, 2018. Disponível em: <<http://www.tatipaiva.com.br/portfolio/o-rato-e-o-alfaiate>>. Acessado em: 13 Ago 2018.

Com o uso da fotografia, podem ser feitas ilustrações de formas ainda mais inusitadas, a exemplo do livro “Drufs” (figura 7) da escritora brasileira Eva Furnari, que caracterizou seus dedos para fazer as ilustrações.

Figura 7 - Capa do livro "Drufs"



Fonte: catálogo Editora Moderna, 2018. Disponível em: <<https://www.moderna.com.br/main.jsp?lumPageId=4028818B2E3AAEB2012E49CCED182E5D&itemId=8A808A825669F66401566F1C8AAA0200>>. Acessado em: 13 Ago 2018.

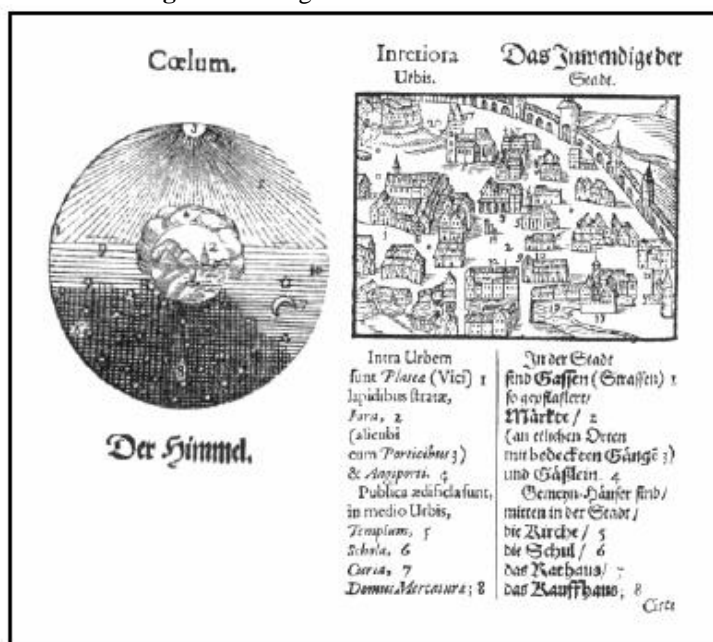
Contudo, o texto, ainda que a imagem se sobressaia visualmente no livro, não deve ser considerado de caráter secundário, ambos, texto e imagem, trabalham juntos ao construir a narrativa. Uma exceção pode ser considerada o livro-imagem, que não contém elementos textuais na história, mas que ainda necessita de verbalização no ato da leitura. Quando presente no livro ilustrado, o texto normalmente é curto e apresenta sentenças breves que dificilmente irão passar de uma página dupla a outra. (LINDEN, 2011). Outra peculiaridade mencionada por Linden (2011) é que o texto é distribuído pela página em pequenos trechos, chamados de unidades de fôlego, que facilita o trabalho da leitura para uma criança. Com base na leitura em voz alta, é comum que o texto seja versado e ritmado, o que remete as cantigas de ninar e versinho infantis da primeira infância. Além disso

O fato de considerar a presença do mediador pode às vezes dar margem a jogos fonéticos de linguagem. O adulto que lê o texto em voz alta partindo da escrita é por vezes o único a saborear essas rupturas da forma escrita, tendo a impressão de que essas piscadelas lhe são especialmente dirigidas. (LINDEN, 2011, p. 48-49).

Para Necyk (2007), apesar da grande presença da ilustração e do aumento da importância do design, o processo de produção dos livros infantis parte quase sempre do texto. Nesse processo, existem os papéis de criadores do livro que atuam como autores, ilustradores e designers os quais podem ser desempenhados por um só indivíduo ou por uma equipe. Independentemente da situação, trabalha-se com integração tendo em vista que o produto final é crucial para a coesão da obra. A forma que o livro assume influencia na forma que o leitor percorre a narrativa, portanto o design do livro enquanto mediador pode contribuir para a promoção da leitura.

Ante o exposto, nota-se que o livro infantil percorreu um longo caminho e sofreu várias mudanças. Desde o que é considerado o primeiro livro destinado às crianças, *Orbis Pictus* (O Mundo em Imagens) de 1654 (figura 10), até os premiados livros atuais. Assim, observa-se a evolução dos livros para crianças em quesitos técnicos, materiais e narrativos.

Figura 10 - Página do livro "Orbis Pictus"



Fonte: Necyk, 2007, p. 22.

No contexto atual, o livro infantil compete com a mídia e vários outros produtos destinados ao mercado infantil, como ressalta Necyk (2007) “o mercado editorial pode parecer promissor, mas o livro infantil convive com todas as formas de entretenimento infantil (cinema, games, Internet, brinquedos, etc.), e seus produtores se esforçam por conquistar um público cada vez maior” (NECYK, 2007, p.88). Um caminho interessante é abraçar essa característica do mercado e olhar para o universo que a criança está inserida e trazer essa informação para a literatura infantil. Isso já ocorre de forma mais clara com o cinema e a televisão, nos quais os seus personagens se propagam para outros objetos e mídias consumidos pela criança, como brinquedos, jogos e até mesmo livros.

As linguagens dessas mídias também podem ser utilizadas, como já ocorreu com as onomatopeias que saíram dos quadrinhos e foram adotadas pelo livro ilustrado (NECYK, 2007). Uma das principais vantagens do livro ilustrado é a maleabilidade do gênero, que permite a mutação e a evolução contínua (LINDEN, 2011). A autora ressalta também a importância do leitor para esse gênero, visto que a leitura é aberta e há uma cumplicidade entre os criadores da obra e a quem ela é destinada. A construção do sentido é feita no ato da leitura pela assimilação do leitor (HUNT, 2010), portanto o design do livro atua como mediador, dirigindo a leitura pelas páginas. Observa-se a criação de obras cada vez mais complexas, nas quais o autor confia na capacidade do leitor, ao contrário das primeiras obras do gênero que eram muito simplificadas.

Conforme já dito, o acabamento gráfico dos livros é muito valorizado, não somente no quesito de material, mas principalmente na qualidade do projeto gráfico desenvolvido. Tal qualidade é avaliada pela narrativa construída a partir dos elementos que tecem a história, que vão além das páginas duplas que contém a narrativa em si, incluindo os elementos pré-textuais e pós-textuais como um todo. A criança está em fase de descobrimento do mundo e de si mesma, e sua interação com o livro tem várias dimensões: descobrir o livro como objeto, descobrir que o mesmo é um objeto que contém uma história entre outras informações e, acima de tudo, construir o sentido da narrativa ao mesmo tempo que é levada a descobrir coisas sobre si mesma e sobre o universo literário.

Sendo assim, para o desenvolvimento do projeto gráfico de um livro, dada a sua complexidade, requer o estudo, análise e planejamento de diferentes fatores, tais quais exposto no tópico a seguir.

2.2.1 Design do Livro Infantil

A relação entre texto e imagem no livro ilustrado vai além das páginas do miolo (que contém a história) e transborda para todos os elementos que compõem o livro. O projeto gráfico assume a função de articular todos os elementos como um conjunto coerente, composto minimamente por capas, guardas, folha de rosto e o miolo. Tudo o que compõe o objeto livro irá estar em contato com o leitor e guiar sua leitura, responsáveis pela mediação editorial, conforme Chartier (2002)

Os textos não existem fora dos suportes materiais (sejam eles quais forem) de que são os veículos. Contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, sua audição ou sua visão participam profundamente da construção de seus significados. (p. 61-62).

O que implica que o leitor, principalmente a criança leitora, considera o livro em toda a sua formalidade ao entrar em contato com o mesmo. Para Powers (2008) “as crianças, porém, não fazem uma separação tão automática entre forma e conteúdo, e podem estabelecer um vínculo emocional com o livro do mesmo modo como fariam com um brinquedo” (POWERS, 2008, p.6). Portanto, projetar um livro infantil requer muito cuidado com seus aspectos visuais, pensados tanto para a criança quanto para o mediador.

Ao compor a materialidade do livro, alguns elementos de sua anatomia se destacam, nos quais se nota que são utilizados como recursos para valorizar e diferenciar esse tipo de literatura. Entre eles, a capa é um de grande importância, pois é a responsável pelo contato inicial entre livro e leitor. Enquanto que para outros gêneros literários a capa é o único elemento ilustrado, “no caso de um livro ilustrado, ela pode servir de amostra das delícias que virão – uma espécie de janela para um mundo interior, mas não necessariamente a mais valiosa delas” (POWERS, 2008, p. 6-7).

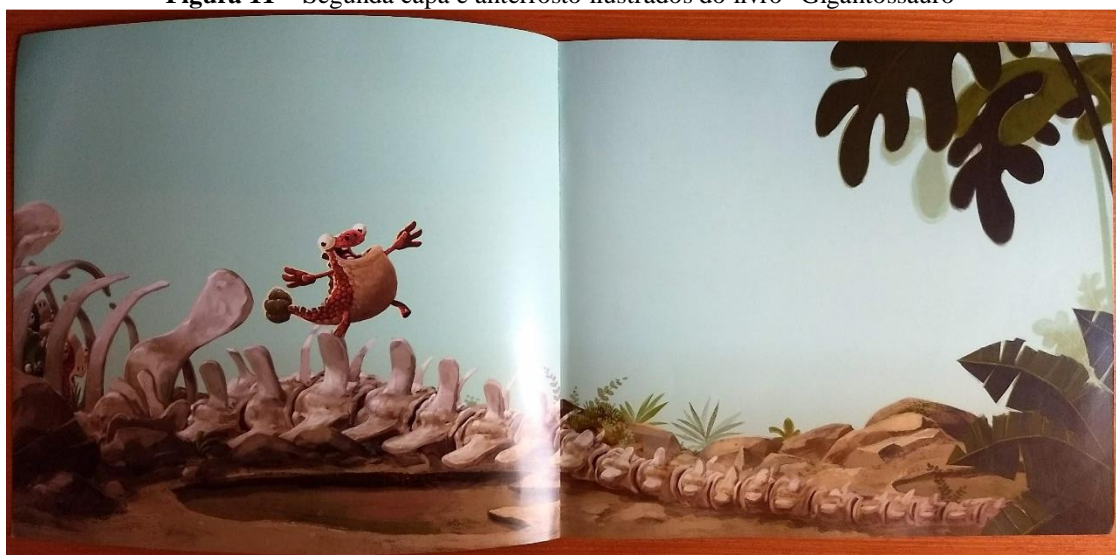
A capa informa quanto a conteúdo que abriga e o protege, é composta pela primeira e quarta capas, ocasionalmente pode conter a lombada e orelhas, áreas em que se pode trabalhar graficamente, cuja maior preocupação é atrair a atenção e criar expectativas no leitor (LINDEN, 2011). Para Powers (2008) “a capa, sem dúvida, cumpre um papel no processo de envolvimento físico com o livro, pois, embora não se possa olhá-la enquanto se lê, ela o define como objeto a ser apanhado, deixado de lado e talvez conservado ao longo do tempo.” (POWERS, 2008, p.7).

A capa dos livros ilustrados pode já conter a narrativa do livro, que pode se iniciar na primeira capa, continuar em outros paratextos¹ e no miolo, terminando depois de sua última página, na quarta capa (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Permite brincadeiras sutis com o leitor e contém o título da história, que em um suporte com quantidade de textos limitadas como o livro ilustrado, corresponde a uma porcentagem importante da informação verbal contida no livro.

O próximo elemento paratextual do livro são as guardas, as quais a principal função é unir o miolo do livro à sua capa (LINDEN, 2011), normalmente quando se trata de capa dura. Geralmente nos romances assumem aspecto de neutralidade. No caso dos livros infantis, elas podem ser coloridas e/ou ilustradas, utilizadas como recursos para contribuir com a história de várias formas (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Quando o livro não possui a folha de guarda, em posição análoga ficam visíveis a segunda capa (verso da capa) e terceira capa (verso da contracapa) do mesmo. A segunda capa pode ser seguida de uma folha de anterrosto, e podem apresentar ilustrações. A figura 11 é um exemplo de segunda capa e anterrosto ilustrados.

¹ “Reunião dos elementos verbais e/ou gráficos que acompanham o texto principal, servindo de intermédio entre a obra e o leitor; títulos, subtítulos, capas, prólogos são designações de paratextos.” (DICIO, 2018)

Figura 11 – Segunda capa e anterrosto ilustrados do livro "Gigantossauro"

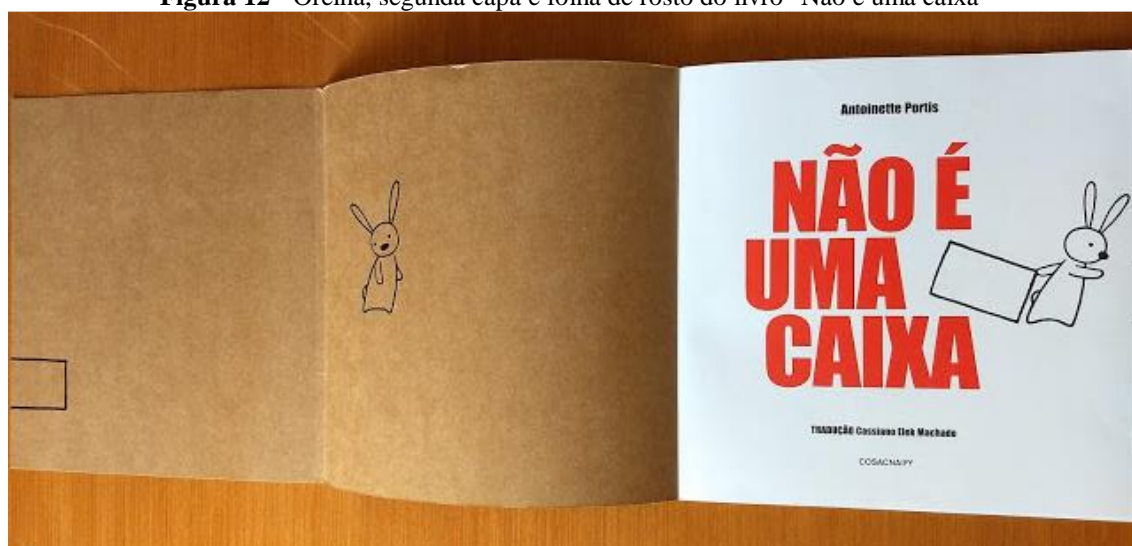


Fonte: Autora, 2018.

Em seguida à guarda do livro, depara-se com a folha de rosto ou frontispício, que segue o exemplo da guarda, podendo conter elementos narrativos e ilustrações, além dos elementos normalmente contidos como o título, nome do autor, ilustrador e editora (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). As referidas autoras relatam que esses elementos adicionais podem ser uma ilustração retirada do próprio miolo, uma imagem que apresente o personagem principal ou introduza elementos da história (como o cenário). Já Linden (2011) defende que “os ilustradores podem tentar eliminar seu caráter paratextual, integrando-a [folha de rosto] tanto quanto possível ao corpo do discurso narrativo” (p. 61). Tanto Nikolajeva e Scott (2011) quanto Linden (2011) comparam o uso das guardas e folhas de rosto como elementos que compõem a narrativa ao recurso do cinema, no qual a narrativa inicia mesmo antes da exibição do título e dos créditos iniciais.

Na figura 12, vê-se um exemplo de livro no qual a narrativa inicia antes do miolo, já na orelha do livro. No livro ilustrado “Não é uma caixa”, observa-se na orelha e na segunda capa o coelho, o personagem principal do livro, encontrando a caixa com a qual ele brincará durante a história e em seguida arrastando-a para “dentro” da história na folha de rosto.

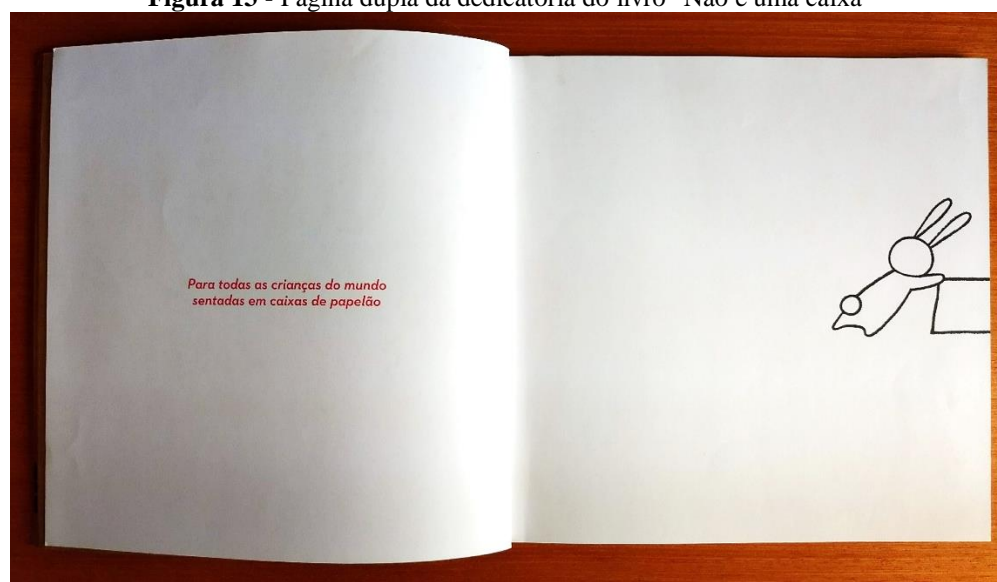
Figura 12 - Orelha, segunda capa e folha de rosto do livro "Não é uma caixa"



Fonte: Autora, 2018.

Na página oposta à dedicatória (figura 13), o coelho reaparece arrastando sua caixa. Nas páginas seguintes, a narrativa continua. Mesmo que tais elementos estejam escondidos no livro, principalmente as ilustrações dentro da orelha, identificá-los parece uma brincadeira do autor com o leitor ou um desafio proposto pelo mesmo.

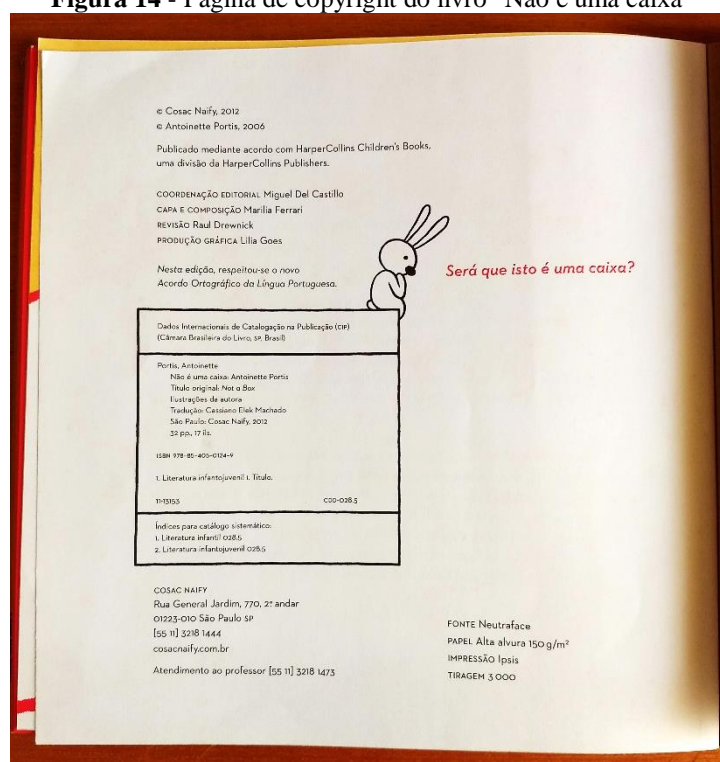
Figura 13 - Página dupla da dedicatória do livro "Não é uma caixa"



Fonte: Autora, 2018.

No caso do referido livro, o coelho ainda está presente na última página que constitui a ficha técnica, fazendo uma brincadeira e retomando a história narrada.

Figura 14 - Página de copyright do livro "Não é uma caixa"



Fonte: Autora, 2018.

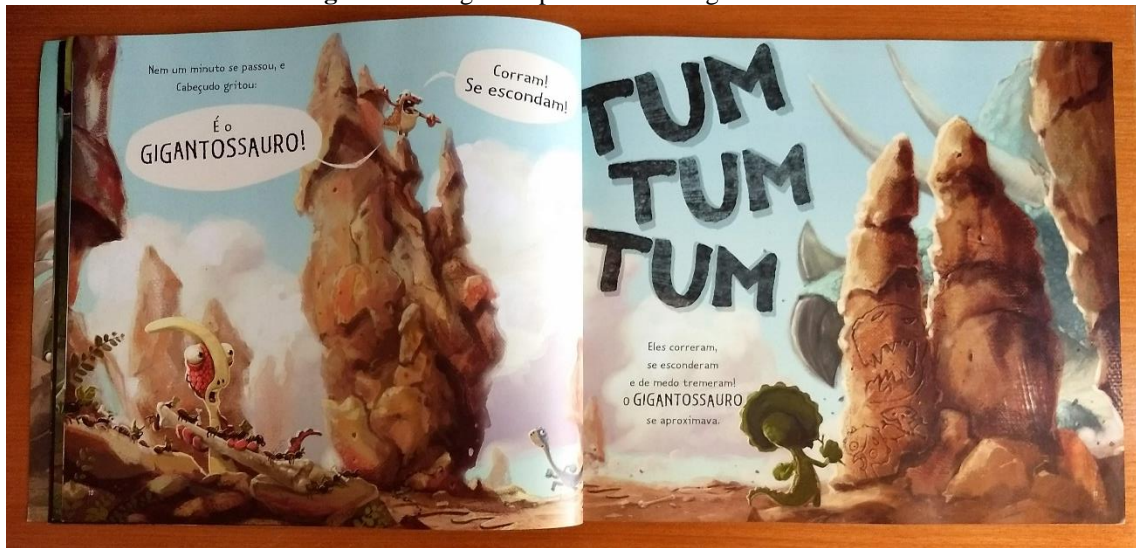
A escolha da tipografia faz parte do projeto gráfico, que no livro infantil vai contra a ordem logocentrista (defensores da funcionalidade do tipo, que deve ser neutro na apreensão do texto) e participa na construção do sentido, sendo enfatizado seu valor gráfico na composição das páginas (NECYK, 2007). Para Necyk, (2007) “o livro infantil recupera a forma da letra e o uso do alfabeto como elemento gráfico de valor semântico”. Linden (2011) defende que o texto em seu aspecto formal pode transmitir os códigos linguístico, literário, icônico e plástico, dependendo de como é explorada sua forma gráfica.

É possível explorar as letras e aproximá-las das imagens, o que é comum em alguns livros como dicionários visuais, por exemplo. As onomatopeias, transportadas das histórias em quadrinhos para as ilustrações, são um exemplo de como os tipos estão presentes no livro e transmitem mensagens visuais e sonoras (LINDEN, 2011). De forma mais geral, pode-se utilizar também recursos tipográficos como o tamanho da fonte, espaçamento entre linhas e entre palavras para contribuir na transmissão de sentido, sem transformar o tipo completamente em uma representação icônica.

No exemplo da figura 15, observa-se o uso de vários recursos citados. O texto da narrativa é formatado com uma fonte enquanto as falas dos personagens estão inseridas dentro de balões com outra fonte. É possível notar na página ímpar o uso de onomatopeias indicando que um dinossauro se aproxima (“TUM TUM TUM”). Por fim, pode-se notar que sempre que

a palavra “Gigantossauro” aparece no texto, ela está em uma fonte maior e em caixa alta, uma referência ao tamanho do dinossauro temido pelas crianças.

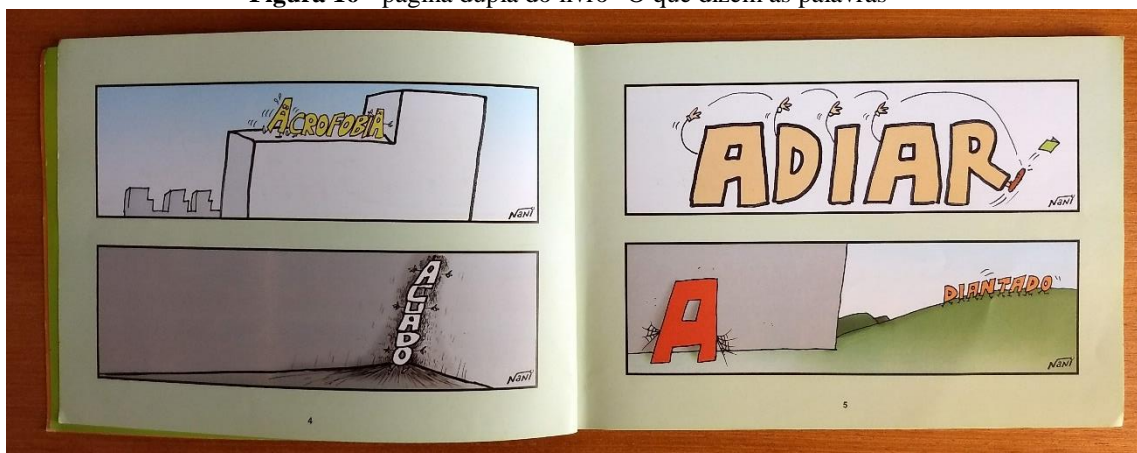
Figura 15 - Página dupla do livro "Gigantossauro"



Fonte: Autora, 2018.

Um outro exemplo de ilustração textual é o livro “O que dizem as palavras”, no qual as palavras são desenhadas para representar o sentido do que significam. A figura 16 possui alguns exemplos das ilustrações do livro.

Figura 16 - página dupla do livro "O que dizem as palavras"



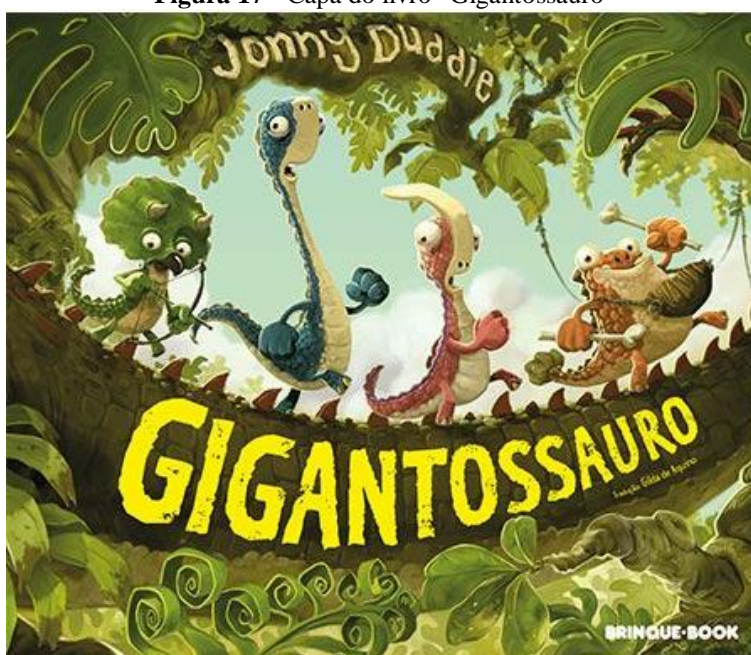
Fonte: Autora, 2018.

O formato e a diagramação do livro são outros aspectos que influenciam na forma que se usa o livro. O livro ilustrado contemporâneo está presente no mercado em uma grande variedade de formatos, conforme aponta Linden (2011). Nikolajeva e Scott (2011) expõem que o formato participa da totalidade estética do livro e que escolhas entre o formato quadrado,

vertical ou horizontal podem ser feitas para facilitar a composição e transmitir conceitos como espaço e movimento. É preciso salientar que “quando as composições são realizadas em página dupla, o que no livro ilustrado é muito frequente, o formato inicial da capa é duplicado” (LINDEN, 2011, p. 53). O que significa, de acordo com a autora, que livros quadrados irão assumir um formato horizontal quando abertos, enquanto livros verticais podem se tornar quadrados ou até mesmo horizontais. Nos horizontais, esse caráter é acentuado.

O livro “Gigantossauro” (figura 17) utiliza o formato horizontal. Ele tem um tamanho considerado grande (fora do convencional) e, quando aberto, a dimensão da página dupla fica ainda maior, condizendo com uma narrativa que trabalha dinossauros como personagens.

Figura 17 - Capa do livro "Gigantossauro"



Fonte: <<https://www.brinquebook.com.br/loja/produto.php?loja=571854&IdProd=340>>

O livro “não é uma caixa” possui um formato quadrado, que é bastante associado aos livros do gênero infantil. Nesse livro o suporte é utilizado para que o próprio livro pareça uma caixa de papelão, incluindo a impressão de avisos como o “esse lado para cima” na orelha. Na capa, é possível ver uma ilustração do personagem principal que sugere que o coelho está dentro da caixa/livro, aguardando que o leitor a abra.

Figura 18 - Capa e orelha do livro "Não é uma caixa"

Fonte: <<https://www.amazon.com.br/N%C3%A3o-Uma-Caixa-Antoinette-Portis/dp/8540501244>>

Pode-se optar nos livros pelo uso de formatos irregulares, nos quais a capa e as páginas tem cortes diferentes, ou ocorre de a capa e o miolo terem páginas de tamanhos diferentes em livros cartonados. Há ainda o formato “acordeão”, no qual as páginas se apresentam em dobraduras horizontais contínuas (LINDEN, 2011). Tal formato foi utilizado no projeto do livro “Arca de Noé” realizado por Silva (2010), a qual propôs uma nova edição para a obra infantil de Vinicius de Moraes em seu Trabalho de Conclusão de Curso. Conforme a autora, “este conceito surgiu da insinuação da saída dos animais da arca de Noé quando esta encontrou terra firme, após o dilúvio, segundo a bíblia. A estrutura horizontal que se desmonta acompanha o percurso dos animais em terra firme” (SILVA, 2010, p. 56). Tal opção esclarece como a escolha do formato contribui para a narrativa do livro.

Figura 19 - Fotos do mockup do livro "Arca de Noé"



Fonte: Silva, 2010, p. 69.

Utilizar formatos diferenciados e também outros recursos como o *pop-up*, o *flip*, abas, a alta gramatura e cores diversas são formas de explorar a materialidade do livro impresso e enriquecer a exploração e interação da criança com o objeto livro (NECYK, 2007). Por exemplo, o uso de abas no livro “A galinha xadrez” (figura 20) promove a interação da criança com o livro, que precisa mover as abas para ler toda a narrativa. A escolha do formato definirá conjuntamente o tamanho do livro. Tal escolha normalmente é feita com base no leitor e no manuseio do livro, contudo, é comum que livros infantis tenham tamanhos grandes que precisam de apoio para ler pois, “quando se é pequeno, quanto maior o livro, mais a leitura irá parecer uma aventura” (LINDEN, 2011, p. 55).

Figura 20 - Página com aba do livro "A galinha xadrez"



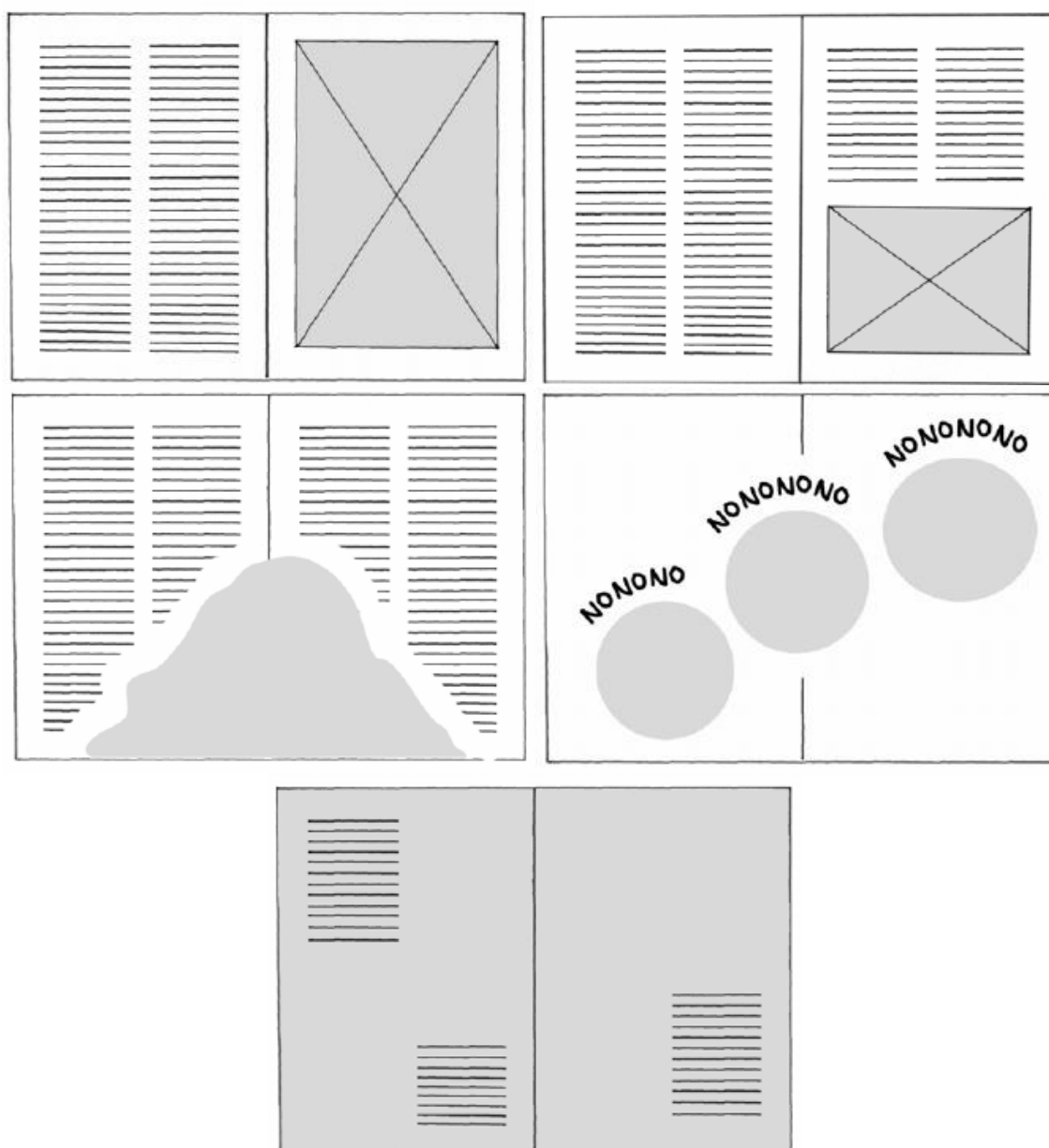
Fonte: Autora, 2018.

Por fim, decidindo-se o formato a ser adotado na obra, é por meio da diagramação que será articulado formalmente o texto e a imagem (LINDEN, 2011) e definida a mancha gráfica. Necyk (2007) define a mancha gráfica “como a parte impressa de qualquer trabalho gráfico, por oposição às margens e aos claros. A mancha gráfica representa a área ocupada por blocos de texto, ilustrações, fotografias, vinhetas, gráficos, etc.” (p. 100). A imagem pode ocupar toda a página, criando relações espaciais com o texto, ou apenas um espaço, uma figura sobre um fundo. De qualquer forma, o livro ilustrado tem grande relação com a página dupla, portanto é o espaço a ser explorado na diagramação.

Pode-se pensar o livro ilustrado como uma sucessão de páginas duplas, com um eixo no meio (a dobra) que a divide em partes iguais (LINDEN, 2011). Cabe aos criadores decidir como trabalhar com esse espaço, seja compartimentalizando, separando uma página da outra, utilizando a dobra como ferramenta narrativa ou fazendo a ilustração extravasar de uma página a outra. Necyk (2007) sumariza quatro formas principais que o texto e a imagem se dispõem nos livros: “a ilustração é aplicada numa área separada do texto; a ilustração é aplicada parcialmente em união ao texto; o texto é aplicado de modo a intermediar ou se relacionar com a forma da ilustração; o texto é aplicado dentro da área da ilustração” (NECYK, 2007, p. 101).

Visualizam-se as diferenças entre diagramações na figura 21, na qual a representação da primeira página dupla refere-se quando a ilustração é isolada do texto, a segunda quando a ilustração está parcialmente em união com o texto. A terceira e a quarta representações são esquemas de ilustrações que se intermediam ou se relacionam com o texto. A última mostra o texto inserido na ilustração.

Figura 21 - Esquemas de disposição de texto e imagem na página dupla



Fonte: Adaptado de Necyk, 2007, p. 101–104.

Um aspecto interessante a ser ressaltado é que somente pelo formato do livro não é possível saber qual a forma de diagramação de suas páginas internas. Normalmente essa escolha parte do ilustrador e qual a impressão ele quer passar em cada imagem. Às vezes, a diagramação muda a cada virada de página dupla. Isso pode ser usado para surpreender as expectativas do leitor, permitindo-lhe explorar a narrativa e paralelamente descobrir o suporte.

O livro ilustrado também tem uma participação crescente no cenário da educação e conta com a criação de várias iniciativas que estimulam sua publicação, distribuição e ações que instruem seu uso em sala de aula como ferramenta para alfabetização. A evolução desse gênero

literário, que tem potencial para conquistar crianças e adultos, pode justificar o seu crescimento no mercado editorial, apesar dos tempos de crise, o que será retratado na seção seguinte.

2.3 O MERCADO BRASILEIRO DE LIVROS INFANTIS

O cenário atual do mercado editorial não está muito promissor. O que nos mostra isso são os resultados da pesquisa anual “Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro”, publicada em 2018 com base nos dados de 2017. Nessa pesquisa foi constatado que em 2017 houve uma queda de 4,76% no setor que, apesar de apresentar uma melhoria em relação ao quadro de 2015 e 2016 que tiveram uma queda de 12,63% e 5,2% respectivamente, ainda é reflexo da crise econômica que o país enfrenta desde 2011. Essa pesquisa é realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe) em parceria com a Câmara Brasileira do Livro (CBL) e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL) e se trata de uma estimativa elaborada a partir da coleta de dados com uma amostra de editoras brasileiras.

A forma com que os resultados são mostrados permite verificar a participação de vários segmentos temáticos envoltos no mercado editorial detalhados no quadro 1, o qual mostra a literatura infantil ocupando o 5º lugar em uma classificação que envolve mais de 20 segmentos. As vendas são contabilizadas em títulos, exemplares e o faturamento proveniente dos mesmos e quem os adquire: se é o Mercado ou o Governo. Os subsetores nos quais se divide o setor livreiro são: Didáticos, Obras Gerais, Religiosos e Científicos, Técnicos e Profissionais – CTP (FIPE, 2018). As possibilidades para avaliar os resultados da referida pesquisa são muitos, principalmente quando comparados com os resultados obtidos pela 4ª edição da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, realizada pelo Instituto Pró-Livro em 2015 e publicada em 2016. Algumas análises feitas por alguns estudiosos serão mencionados no escopo desta pesquisa.

Quadro 1 - Áreas temáticas da pesquisa de Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro

Didáticos
Religião
Literatura Adulta
Autoajuda
Literatura Infantil
Literatura Juvenil
Ciências Humanas e Sociais
Direito
Línguas e Linguística
Biografias
Economia, Administração e Negócios e Adm. Pública
Medicina, Farmácia, Saúde Pública e Higiene
Psicologia e Filosofia
Educação e Pedagogia
Turismo, Lazer e Gastronomia
Artes
Educação física e Esportes
Dicionários e Atlas escolares
Matemática, Estatística, Lógica e Ciências Naturais
Engenharia e Tecnologia
Agropecuária Veterinária e Animais de Estimação
Informática, Computação e Programação
Arquitetura e Urbanismo
Outros

Fonte: FIPE, 2018. Adaptado pela autora.

Com base nos resultados desses levantamentos, autores como Lajolo (2016), Paulani (2016) e Ceccantini (2016) fizeram análises e comparativos pertinentes e chegaram a conclusões significativas. Por meio de seus pareceres eles podem oferecer uma visão aprofundada (em alguns casos, até mais otimista) acerca do contexto que envolve o mercado editorial e os leitores.

Inicia-se pelos comentários de Lajolo (2016), que traz uma visão mais otimista do assunto, ao fazer uma viagem no tempo e comparar os resultados com um censo publicado em 1876, no qual 70% da população era analfabeta, sendo que a população alfabetizada totalizava 1.563.078 habitantes. Fazer um comparativo desse torna difícil manter uma visão negativa ao ver os resultados da 4ª edição da Pesquisa Retratos da Leitura, a qual um dos mais importantes dados está em estipular a população considerada leitora do país, conforme esclarece a autora: “Trata-se de uma pesquisa na qual quem declara ter lido *um livro inteiro ou em partes* nos três meses anteriores à investigação é considerado LEITOR, sendo considerado NÃO LEITOR quem não leu *um livro inteiro ou em partes* no mesmo período” (LAJOLO, 2016, p. 117, grifos da autora).

Nos resultados, os entrevistados que atendem à categoria LEITOR correspondem a 57%, o que totalizaria numa estimativa de 107 milhões de brasileiros leitores (LAJOLO, 2016). Esse número, comparado aos resultados de edições anteriores, mostra um crescimento no número de

brasileiros considerados leitores. Outro ponto destacado por Lajolo (2016) é quanto ao gosto por leitura, no qual ela aponta que “mesmo não tendo lido nem um livro inteiro nem trechos de livros nos meses anteriores à pesquisa, 75% dos entrevistados – isto é, por volta de 150 milhões de brasileiros maiores de 5 anos – dizem gostar de ler” (LAJOLO, 2016, p. 119). Confrontando esse dado com o número de habitantes que leem, encontra-se a diferença equivalente a 18% da população, informação que leva a autora a questionar o motivo de tal porcentagem não ler, apesar de gostar.

Posteriormente, a autora traz à tona outro questionamento: qual a participação dos mediadores de leitura neste cenário? Ao avaliar o sistema social em que a literatura está envolvida, composto pela tríade autores, obras e leitores e pelos inúmeros intermediários entre eles, localiza-se onde os mediadores estão inseridos. Para ela, quando se pretende discutir o tema leitura, um desses eixos é o mais relevante: o que conecta públicos e obras. “É neste eixo de interação que se incluem como *intermediários* os hoje tão mencionados *mediadores de leitura*” (LAJOLO, 2016, p. 124). Tendo em vista os dados sobre os mediadores de leitura pela pesquisa “Retratos da Leitura”, ou melhor, seu papel influenciador para leitores e não-leitores, o que a autora nota é a sua ausência. Essa observação é pertinente pois contradiz a literatura e experiências documentadas na área de formação de leitores (LAJOLO, 2016).

Lajolo (2016) também faz um pequeno paralelo entre a pesquisa Retratos da Leitura e a pesquisa sobre Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro (ano-base 2014, a que estava disponível na época da publicação). A autora calcula a quantidade de exemplares em algumas categorias selecionadas, desconsiderando livros do subsetor CTP, religiosos e Didáticos, ou seja, tipos de livros que possivelmente não são escolhidos por quem os lê, chega-se a um total de 111.371.974 produzidos a partir de 22.224 títulos. Considerando, na época, por volta de 187.803.031 brasileiros maiores de 5 anos (representados pela amostra da pesquisa), vê-se que o número de exemplares não abarca o de habitantes. Considerando a média de livros lidos por ano entre não-leitores (5 livros) e leitores (8,49 livros), a pergunta a se fazer é: quais livros estão sendo lidos e de onde vêm? (LAJOLO, 2016)

A resposta para essa pergunta é especulada por Paulani (2016) que investiga, com base na pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro (ano-base 2014), entre os exemplares vendidos ao Mercado, quais os indicadores de Leitura Geral, Leitura por Obrigação e Leitura por Vontade Própria. Ao colocar dados em gráficos e comparar os exemplares vendidos dos subsetores e seus faturamentos, a autora faz várias especulações pertinentes acerca do mercado editorial e sua notável queda, ainda que o contingente de leitores tenha aumentado. A mesma confirma a hipótese de que a variação dos indicadores se dá pelo aumento de

aquisições do subsetor religioso (que cresceu 24%), que provê menor faturamento que o subsetor de obras gerais proveria (caiu 15%).

O resultado conjunto desses dois movimentos vai produzir a estagnação, nesse mesmo período, do indicador de faturamento per capita decorrente das vendas derivadas de leitura por vontade própria (FLVP)[...]. Como o subsetor de Religiosos é relativamente pequeno do ponto de vista de seu faturamento quando comparado ao subsetor de Obras Gerais, o comportamento mais positivo do indicador FLVP-REL não chega a afetar substancialmente o resultado do indicador FLVP. (PAULANI, 2016, p. 138)

Esses dados também tornam possível para a autora compreender o motivo do número de leitores ter aumentado principalmente entre a população adulta, além do índice de penetração da bíblia ser maior que o índice dos livros lidos por vontade própria:

Esse resultado parece confirmar que o crescimento do índice de leitura de livros não acadêmicos apurado na pesquisa Retratos encontra parte substantiva de sua explicação no crescimento da importância das religiões pentecostais e/ou evangélicas na população brasileira, com sua obrigatoriedade de leitura da Bíblia (PAULANI, 2016, p.139)

Se entre os adultos o aumento do número de leitores não está relacionado com a melhoria do hábito de leitura (PAULANI, 2016), entre os jovens tem-se uma visão mais otimista ponderada por Ceccantini (2016). Para ele, ainda que seja comum acreditar na ideia de que os jovens não leem ou que não gostam de ler, ao se apurar os dados constata-se que não é a realidade. Dados estes provenientes da pesquisa Retratos da Leitura que informam

[...] 84% daqueles que têm de 11 a 13 anos se declararam leitores e 75% daqueles que têm de 14 a 17 anos também informaram ser leitores, isso, segundo o critério adotado na pesquisa como um todo, ou seja, o de que é leitor quem leu pelo menos um livro, inteiro ou em partes, nos últimos três meses (CECCANTINI, 2016, p. 85)

Esses números representam uma média maior que a nacional, de 56%. Defronte a esses dados, o autor relata que por impulso chega-se à conclusão de que esses jovens leem mais, pois sua faixa etária coincide com a faixa etária escolar. Ou seja, esses jovens não leem por motivo de gosto, mas por imposição da escola. Mais uma vez, uma concepção que ao ser defrontada com fatos se mostra incorreta. Ainda que exista uma parcela que segue essa ideia, novamente uma porcentagem considerável revela ler por prazer, o que, para Ceccatini (2016) se traduz no seguinte:

Mesmo que esses indicadores ainda estejam distantes do que se poderia almejar se tivéssemos políticas de formação de leitores mais arejadas, ousadas e eficazes, não se pode ignorar que o fato de 12.657.924 jovens leitores declararem manter uma relação afetiva e lúdica com os livros é uma conquista importante e revela um cenário bem mais favorável à leitura do que se costuma conjecturar (CECCANTINI, 2016, p. 87)

O autor prossegue com o objetivo de reforçar essa ideia, mostrando que esses dados são benéficos também para o mercado editorial. Para isso, ele utiliza como base dados de alguns anos da pesquisa Produção e Vendas, que demonstram crescimento expressivo no número de exemplares e títulos vendidos, conforme pode ser visto na figura 22.

Figura 22- tabela de exemplares e títulos vendidos por tema

TEMAS	2007 Títulos	Exemplares	2011 Títulos	Exemplares	2014 Títulos	Exemplares
Lit. adulta	5.574	21.967.730	4.340	31.993.219	6.563	48.491.769
Lit. infantil	3.491	14.753.213	6.648	17.431.415	7.802	37.259.612
Lit. juvenil	1.711	8.522.107	3.534	13.480.176	4.578	20.085.348
Todos os livros	45.092	351.396.288	58.193	499.796.288	60.829	501.371.513

Fonte: CECCANTINI, 2016.

Conforme análise dos dados feita pelo autor, observa-se que:

Enquanto o número de títulos publicados de literatura adulta teve, em sete anos, um crescimento de cerca de 17,7% e o de literatura infantil um crescimento de cerca de 123,4%, no caso da literatura juvenil o crescimento foi bem mais acentuado: 167,5%. (CECCANTINI, 2016, p. 88)

Verificando-se na tabela 1 dados mais atuais da pesquisa Produção e Vendas (ano base-2017), percebe-se que a queda de vendas no setor editorial se mantém. Contudo, a porcentagem que o tema literatura infantil ocupa no total de vendas apresenta um leve aumento – ainda que o número de exemplares seja menor que o ano anterior.

Tabela 1 - Classificação de área temática por nº de exemplares vendidos

TEMAS	2016		2017	
	Nº DE EXEMPLARES	PART. (%)	Nº DE EXEMPLARES	PART. (%)
Lit. adulta	32.944.143	7,71	32.244.236	8,20
Lit. Infantil	16.621.398	3,89	15.990.129	4,07
Lit. Juvenil	10.201.932	2,39	9.692.825	2,46
Todos os livros	427.188.093	100	393.284.611	100

Fonte: FIPE, 2018. Adaptada pela autora.

Tais dados demonstram a força desse segmento e que os jovens têm potencial acesso a uma grande variedade de títulos (CECCANTINI, 2016). O autor destaca que o crescimento do segmento literatura juvenil, perceptível pelo aumento do número de títulos e exemplares produzidos no país (cresceu cerca de 135,61% de 2007 a 2014), parte não só das aquisições feitas pelo mercado, mas também de incentivos vindos do governo (CECCANTINI, 2016). Seja de nível municipal, estadual ou federal, programas como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) são responsáveis por um número significativo de vendas, adquirindo milhões de exemplares.

O PNBE adquiriu, em anos intercalados, milhões de livros juvenis, distribuindo-os a escolas públicas de ensino fundamental II e de ensino médio de todo o território nacional ao longo de uma década aproximadamente, numa iniciativa que, certamente, começa a mostrar, de forma gradual, alguns resultados positivos quanto à formação de leitores, embora haja muito ainda por fazer. (CECCANTINI, 2016, p. 88)

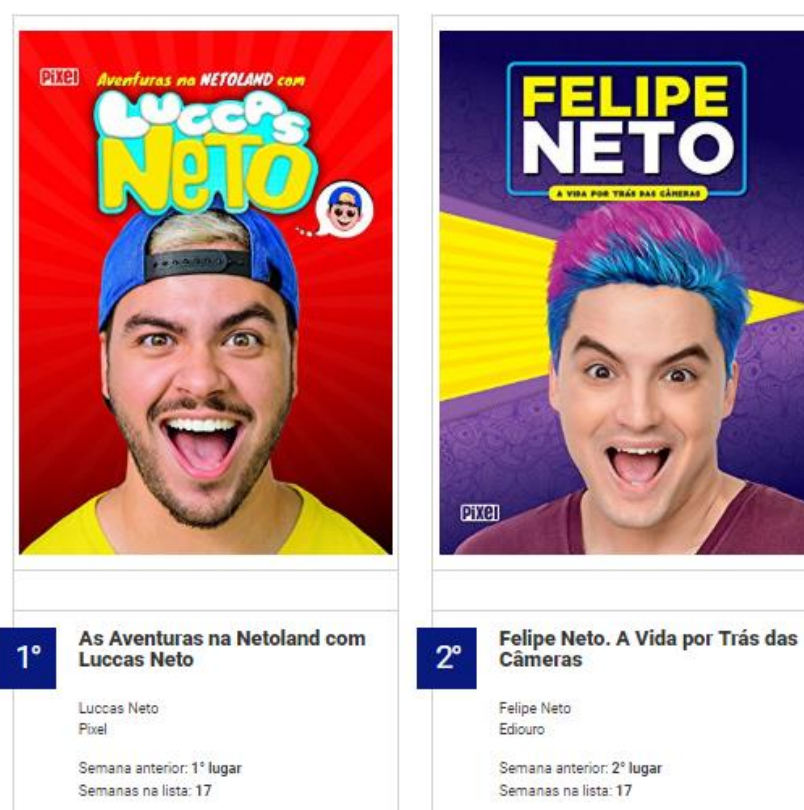
Além do PNBE, aquisições relacionadas a outros programas do Governo tem impacto direto nos resultados da pesquisa, especialmente no subsetor de livros didáticos. Ainda conforme dados do FIPE (2018), a maior porcentagem de exemplares é referente aos livros didáticos, cerca de 45%, dentre os quais um total de 114.885.725 foram adquiridas pelo governo (em torno de 70% do total de exemplares de livros didáticos). As aquisições governamentais, por meio de programas como o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Pacto pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) foram responsáveis por mais de 1 milhão de reais de faturamento para as editoras. Além dos livros didáticos, o PNAIC distribui vários exemplares de livros infantis para serem trabalhados pelas professoras para promover a alfabetização/letramento e incentivar a leitura (PNLD/PNAIC, 2015).

Ainda que a disponibilização do acesso por meio das bibliotecas públicas em suas escolas seja importante para os jovens, considerando o número de alunos em escolas da rede pública, é leviano considerar que o crescimento do setor ocorra somente pelo aumento de vendas ao mercado ou pelo incentivo estatal (CECCANTINI, 2016). Esse fenômeno ocorre por uma influência de ambas as partes: o mercado editorial produz mais porque há jovens que leem,

e tais jovens leem pois há uma grande oferta do mercado além de grande influência de outros fatores como o *marketing*. A leitura para esse grupo, conforme o autor aponta, também representa um ato social, uma forma de integrar-se a um grupo de identidade semelhante que compartilha os mesmos interesses culturais.

No site da Revista Veja existe uma lista na qual são classificados os livros mais vendidos conforme dados de várias livrarias. Na categoria infanto-juvenil observa-se que os dois primeiros lugares na lista de livros mais vendidos são ocupados por livros de autores que estão presentes em outras mídias acessadas pela criança ou jovem, conforme apresentado na figura 23 a seguir.

Figura 23 – 1º e 2º lugar dos livros mais vendidos da categoria infanto-juvenil em 15 Ago 2018



Fonte: Veja, 2018. Disponível em: < <https://veja.abril.com.br/livros-mais-vendidos/infantojuvenil/>>. Acessado em: 15 Ago. 2018.

Ceccantini (2016) conclui que neste momento é importante aproveitar esse fluxo de leitura que os jovens estão imersos para que sejam incentivados, favorecendo políticas públicas que ampliem o conhecimento literário desse grupo etário. Portanto, se torna mais importante ainda olhar para o profissional responsável por conectar o jovem a esse universo literário estendido, fomentando a formação de mediadores que cultivem o hábito da leitura. Ao se promover a leitura em qualquer aspecto, não só os que leem serão beneficiados, como os que

produzem os livros. Conforme Failla (2016) “a promoção da leitura e a ampliação no número de leitores e livros lidos, certamente, poderão criar um impacto importante na produção editorial de livros” (FAILLA, 2016, p. 39).

Com isso, conclui-se o referencial teórico deste trabalho e pontua-se que tal conteúdo foi fundamental para a realização da próxima etapa do projeto, que constitui no desenvolvimento da pesquisa. Assim, no próximo capítulo serão expostas e aplicadas as metodologias de pesquisa e design para elaborar o livro destinado às crianças que frequentam o Jardim das Oliveiras.

3 DESENVOLVIMENTO DO LIVRO

Neste capítulo será realizado o projeto do livro com base no estudo de caso da Unidade Pedagógica (UP) Centro Espírita Jardim das Oliveiras. Para tal, foi adotada como principal metodologia a proposta por Melo (2002), específica para elaboração de projetos de design gráfico. Complementada pela metodologia de design proposta por Munari (1998), que facilitou explorar ao máximo as possibilidades em cada etapa do projeto. Ambas promovem um vislumbre completo do problema em questão, sugerindo etapas de forma compreensiva e objetiva, contemplando todos os aspectos de interesse para a elaboração do projeto do livro. Eventualmente foram utilizadas ferramentas e técnicas que auxiliaram durante a execução do projeto e a produção do modelo do livro, que serão esclarecidas ao longo das etapas de desenvolvimento do projeto.

Um panorama de todas as etapas das metodologias pode ser visto em comparação no quadro 2. Cada etapa será detalhada previamente a sua execução.

Quadro 2 - Etapas da metodologia

MELO (2002)	MUNARI (1998)
O problema e a cultura do design	Problema
Briefing	Definição do problema
Levantamento de dados	Componentes do problema
Conceituação do projeto	Coleta de dados
Elaboração da proposta preliminar do projeto	Análise de dados
Apresentação da proposta ao cliente	Criatividade
Avaliação da proposta	Materiais e tecnologia
Ajustes	Experimentação
Desenvolvimento do projeto	Modelo
Pré-produção e produção	Verificação
Implantação e/ou distribuição	Desenho de construção
	Solução

Fonte: Autora, 2018.

3.1 O PROBLEMA E A CULTURA DO DESIGN

Para Melo (2002) existe uma etapa prévia ao projeto, que é o que norteia a profissão do designer, capaz de identificar problemas e a partir do repertório ou “cultura” que possui, encontrar uma solução adequada. “Antes do cliente, antes do designer, antes do projeto, antes

do começo existem problemas relacionados às vidas das pessoas, passíveis de serem resolvidos pela intervenção do designer” (MELO, 2002, p. 91).

Os problemas dessas pessoas, que no caso são clientes e usuários, surgem em suas vivências cotidianas e são vistos como parte da sociedade, são esses problemas que o designer é convidado a resolver. O caminho para a solução está na compreensão da origem do problema, por isso realizar a sondagem prévia é crucial. Ignorar essa etapa, avisa Melo (2002), é garantir o erro de projeto, pois os produtos gerados pelo designer são uma “intervenção cotidiana na vida das pessoas” (MELO, 2002, p. 92), portanto negligenciar o fator social ao projetar é facilitar o fracasso. Dentro dessa etapa, o conhecimento de design como fator cultural e histórico é levado em conta, visto que em outros projetos já foram geradas outras soluções, as quais constroem o repertório do designer. Compreender essas soluções, onde erraram e acertaram, sua reinterpretação para gerar uma nova solução é onde surge o projeto (MELO, 2002).

Por fim, para realizar essa etapa, será iniciado o trabalho investigativo na UP Jardim das Oliveiras. Com isso, pretende-se confirmar a relevância do problema para o cenário em questão para defini-lo com maior clareza.

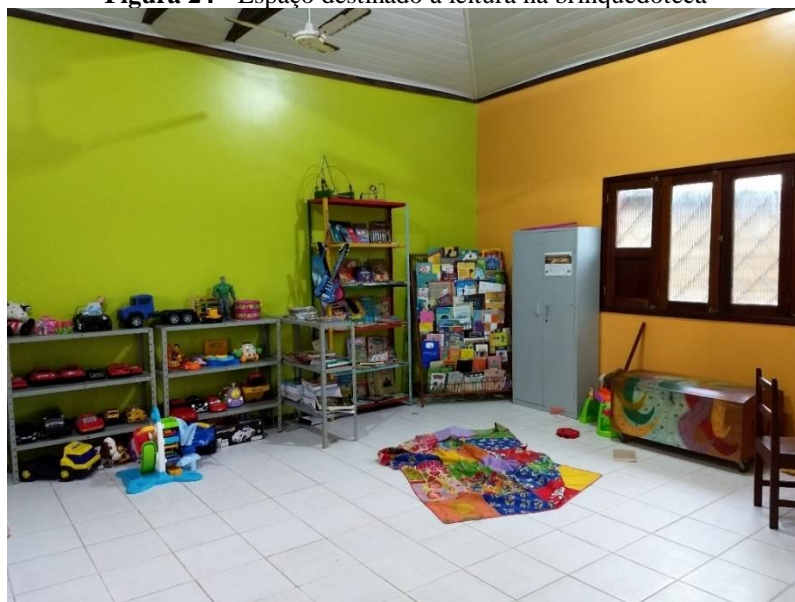
3.1.1 O livro no contexto do Jardim das Oliveiras

A UP Grupo Espírita Jardim das Oliveiras é uma ONG localizada no bairro da Castanheira. Funciona há 44 anos e dá assistência a várias famílias, principalmente para crianças em área de risco. Em suas dependências, as famílias contam com atendimentos de saúde, refeitório, salas de aula, brinquedoteca entre outros serviços (JARDIM DAS OLIVEIRAS, 2018). Crianças a partir de 6 anos, frequentam o espaço no contra turno da escola, enquanto crianças de 4 e 5 anos têm acesso a creche em tempo integral. As da creche, que frequentam as séries de Jardim I e Jardim II no local, são cerca de 92, das quais uma amostragem participará da pesquisa junto com os funcionários que as atendem.

A UP não possui uma biblioteca, contudo em sua brinquedoteca existe um espaço destinado aos livros no qual também podem ser realizadas atividades como a contação de histórias, conforme figura 24. O espaço da leitura foi inserido na brinquedoteca recentemente, sendo esse o seu primeiro ano de uso, portanto, atrai significativamente o interesse das crianças. Alguns livros são expostos em mostruários e estantes. Outros são armazenados em um baú de madeira colorido (na figura 24 posicionado a direita, no chão abaixo da janela) e fazem parte

do projeto chamado Baú de Histórias, realizado pela Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), a qual além dos livros, fornece também os tapetes coloridos para uso durante a atividade. Esse baú foi o motivador para instalar o canto da leitura, pois devido ao seu peso não poderia ser carregado para dentro das salas de aula.

Figura 24 - Espaço destinado à leitura na brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

Motivada pelos índices baixos de leitura e educação do estado do Pará, a SEMEC, visando promover políticas de incentivo e democratização do acesso à leitura, criou em 2005 o Sistema Municipal de Bibliotecas Escolares (SISMUBE) que se dedica em fomentar a leitura na capital paraense. A criação desse sistema parte da “compreensão da importante necessidade de democratização do acesso ao livro e à literatura para alunos e comunidades das escolas públicas vinculadas à SEMEC do município de Belém” (SISMUBE, 2018). O SISMUBE atua em Unidades de Educação Infantil (UEIs) e Unidades Pedagógicas (UPs), auxiliando na criação de bibliotecas escolares e gerenciando-as, investindo em qualidade de ensino e aprendizagem. Esse projeto é relevante para o cenário trabalhado, visto que

Esses investimentos, tais como: como aquisição de livros de literatura, construções, ampliação de bibliotecas, formações continuadas, projetos de incentivo à leitura, interpretação de textos, contações de histórias, difusão da literatura - especificamente as paraenses - são essenciais para a formação de leitores. (SISMUBE, 2018)

A preocupação do SISMUBE em proporcionar a melhor forma de estimular a formação do hábito da leitura é facilmente compreendida pela sua atuação, conforme é esclarecido da seguinte forma:

O Sismube/Died, além de gerenciar, possibilita a existência e permanência desses espaços de acesso à informação e à leitura de forma mais dinâmica e atraente, se constituindo em ambiente acolhedor e harmonioso que seguem padronização e organização do acervo de forma sistemática, representando verdadeiro modelo de biblioteca escolar que facilita a recuperação e o acesso à informação de maneira mais ordenada, mediante a criação de uma central informatizada contendo dados do acervo de todas as bibliotecas escolares existentes na rede municipal de ensino de Belém. (SISMUBE, 2018)

Dentre os projetos gerenciados pelo SISMUBE está o Baú das Histórias. Esse projeto fornece um acervo para as unidades, e consiste inicialmente em “300 (trezentos) livros de literaturas infantil e infanto-juvenil, CDs e DVDs infantis e, ainda, ambientação especial com colcha de retalhos, almofadas, móveis, para caracterizar o espaço e dar maior conforto e prazer na hora da leitura” (SISMUBE, 2015). O Jardim das Oliveiras, que será trabalhado no estudo de caso desse projeto, é uma das UPs que estão incluídas nessa ação.

Durante as horas de atividade que as crianças têm acesso à sala, elas estão livres para entrar em contato com o que quiserem. Além dos livros, constam na sala fantasias, mobiliário infantil para brincadeiras e incontáveis brinquedos. Devido a limitação do tamanho do espaço, somente uma turma por vez faz uso da brinquedoteca e cada turma tem direito a uma visita por semana em um dia pré-determinado. O baú, como visto na figura 25, fica no chão e é de fácil acesso pelas crianças de baixa estatura. Os livros ficam empilhados dentro do mesmo, cabendo a criança procurar um que aguce sua curiosidade.

Figura 25 - Baú que armazena os livros na brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

As atividades que usam livros são determinadas pela professora da turma em seu planejamento, ela pode optar por realizar dinâmicas em que irá ler livros para os seus alunos ou

leva-los para visitar a brinquedoteca. O Jardim das Oliveiras também promove eventos temáticos, como a “Semana do Livro”, que celebra o Dia do Livro Infantil (18 de abril), e que promove diversas atividades envolvendo leitura, nas quais as crianças participam.

Em conversa com as professoras da instituição, elas informaram que baseiam suas atividades conforme os projetos trimestrais, avaliando os interesses e necessidades das crianças e trabalhando as linguagens determinadas pela SEMEC, chamadas “teias” de conhecimento (matemático, musical, entre outros) que se conectam e se complementam. Dentro dessas linguagens, os livros que podem contribuir para o aprendizado nesse tema são selecionados a partir do julgamento das professoras. Em outros momentos, devido a alguma demanda dentro de sala, as professoras podem escolher livros que irão auxiliar a tratar temas como desobediência, amizade, preconceito, aceitação de diferenças, entre outros.

O livro como forma de transmitir valores, cultura e conhecimento é muito valorizado nesse cenário, atuando muitas vezes como peça chave na formação das crianças. As professoras compreendem que durante essa fase a personalidade da criança é formada até os 7 anos, sendo um momento crucial para orientar as crianças dentro de valores morais que elas acreditam que irão influenciar positivamente em seu futuro.

Uma dificuldade apresentada pelas professoras foi a limitação física de muitos livros, os quais são muito pequenos ou possuem ilustrações pequenas, o que dificulta a apresentação da história diante da turma ao realizarem atividades de leitura mediada, tornando-os de difícil atração visual pelas crianças.

3.1.2 Definição do Problema

Atentando-se para os aspectos do problema e cenário observados até então, será possível verificar se o problema gerado para esse trabalho é real e passível de solução, determinando alguns limites. Com base no interesse de vários atores em incentivar a leitura, conforme exposto em 2.1.1, a preocupação com essa temática é bem-vinda, pois soma com as ações promovidas por várias entidades para o estímulo à leitura. Além disso, ao apresentar essa proposta à UP e à equipe, representada pela coordenadora e professoras, obteve-se uma resposta positiva, com todas demonstrando interesse em contribuir com o projeto.

Com a observação prévia e início das visitas técnicas para realizar o estudo de caso, foram observados vários elementos que contribuíram para o desenvolvimento do livro. É importante notar elementos trazidos à tona pelas professoras, como temáticas mais trabalhadas,

histórias favoritas das crianças e aparência dos livros. Entre as crianças, é importante lembrar que elas manifestam aspectos relativos à faixa etária, como período de atenção reduzido e necessidade de usar recursos que captem sua atenção, conforme visto na seção 2.1. Vale ressaltar que, conforme apontado pelas professoras e observado no local, as crianças têm dificuldade em compreender a história no meio abstrato, somente por meio da narrativa oral, portanto, existe a necessidade de “materializar” a história, utilizando recursos como a ilustração ou encenação. As histórias têm a capacidade de propiciar um envolvimento emocional grande entre as crianças e os personagens.

Retomando o problema de partida desse trabalho, registrado em 1.3, pode-se concluir que ele é coerente com a conjuntura atual e, com certa audácia, pode ser considerado altamente relevante, pois é tempo de mostrar interesse em criar materiais que favoreçam o trabalho de educadores para formar cidadãos leitores, que poderão construir uma sociedade mais justa no futuro. A forma de atuação do designer, interligando diversas áreas de conhecimento, permite uma abordagem que tem real possibilidade de, com sucesso, unir as necessidades de crianças e professores e promover melhoramentos para a atividade da leitura em sala.

Salienta-se que, mesmo o problema de pesquisa continuando válido para o processo projetual, outro elemento de suma importância deve ser adicionado para ter-se coerência no projeto, além de conquistar a atração dos pequenos leitores, o livro deverá passar pela aprovação dos profissionais que intermediam a relação livro-criança, representados pelas professoras da UP.

3.1.2.1 Contato cliente-designer

Um último passo antes de dar prosseguimento ao projeto com a criação de um briefing é estabelecer um ponto de partida. Para Melo (2002), é impossível iniciar um projeto sem ter contato com o cliente, que por sua vez tem consigo o problema. O cliente propriamente dito não se limita a indivíduos, podendo ser representado por “uma empresa, uma organização social, uma cidade, um país” (MELO, 2002, p. 92). Tais clientes podem ir em busca do profissional tendo em vista um problema que lhes interessa ser resolvido. Ou o próprio designer, a partir da investigação da sociedade, pode identificar um problema e procurar o cliente.

Trabalhar com um produto o qual o público-alvo se divide em dois opostos (professoras e crianças), pode mostrar-se desafiador e requer uma clarificação das diferenças entre eles. Não se pode ignorar suas necessidades, pois atender ambos é requisito para o sucesso desse projeto.

Conforme Lajolo (2004), pode-se considerar que o livro infantil é visado para mais de um público se for considerado o caminho que percorre antes de chegar nas mãos da criança. É incumbido principalmente aos “profissionais da leitura” (p, 37) a avaliação dos materiais que pretendem chegar a seus alunos, sendo estes professores e mediadores que fazem o intermédio dos textos que circulam nas escolas. Portanto, este é o primeiro alvo a ser supostamente atingido, já que a eles cabe “a decisão sobre o que é melhor, mais adequado, mais desejável, mais indicado para este ou aquele contingente de jovens, acidental e circunstancialmente sob nossa influência e responsabilidade.” (LAJOLO, 2004, p.37).

Devido a essa peculiaridade e para facilitar o uso da metodologia de Melo (2002), será feita uma dissociação entre o cliente e o usuário, ainda que ambos sejam públicos-alvo deste projeto. Como cliente, serão consideradas as professoras e quando forem referidos os usuários, deve-se entender que se tratam das crianças. Essa decisão se adequa ao trabalho, visto que o professor é o adulto que constantemente tem que avaliar obras de literatura infantil e terá uma opinião decisiva acerca do livro.

3.2 BRIEFING

Com a realização do primeiro contato com o cliente e aprofundamento no problema, a elaboração do *briefing* pode ser feita. Para tal, tenta-se captar toda informação possível acerca do problema do cliente, normalmente o mesmo “apresenta ao designer o problema a ser resolvido, o contexto no qual ele está inserido e os fatores condicionantes de sua resolução” (MELO, 2002, p.93).

O contato inicial foi feito em uma reunião com a presença de cinco professoras da creche, responsáveis pelas quatro turmas que a instituição possui. Nessa conversa foi exposto o tema do trabalho e o problema de pesquisa, a produção de um livro infantil visualmente atrativo para crianças com idade de 4 a 6 anos. As clientes apontam que para esse público, cativar o interesse pela história se dá principalmente pela apresentação da mesma. É importante que os livros tenham ilustrações, de preferência grandes e coloridas. O tamanho do livro, quando elas o utilizam em sala com a turma, é mais um ponto abordado por elas, que relatam dificuldade para trabalhar e que poderia ser facilitado com livros maiores e com ilustrações maiores.

Conforme mencionado anteriormente, as professoras identificam que as crianças dessa faixa etária sentem a necessidade de “materializar” a história, portanto precisam de ilustrações

claras no livro que permitam a identificação do cenário, personagens e contexto. Além disso, seu tempo de atenção não é tão longo, portanto as histórias precisam ser breves.

Por fim, para o *briefing*, o último ponto mencionado pelas professoras é o cenário socioeconômico do qual essas crianças vêm, pois reflete na forma que o livro se aproxima da realidade da criança. Elas são crianças de famílias de baixa renda do bairro onde o Jardim das Oliveiras está situado, circunstância em que é raro o acesso a livros em casa e seus pais provavelmente não são considerados leitores. Por esse motivo, o primeiro contato que elas têm com os livros é na escola e, devido à falta de experiências anteriores, elas começam a experimentar e interagir com os livros de forma que pode ser considerada descuidada e trazer danos ao material.

Em resumo, pode-se listar os fatores condicionantes apontados pelas clientes para o desenvolvimento do projeto:

- Tamanho adequado para ser trabalhado em sala de aula, permitindo a visualização pelos alunos e manuseio pela professora;
- Ilustrações grandes, claras e coloridas;
- Tempo de narração breve, que mantenha a atenção dos alunos;
- Material mais resistente ao manuseio grosseiro das crianças;
- A realidade socioeconômica e cultural da criança deve ser levada em consideração.

Com base nos dados adquiridos com as professoras somados ao conhecimento obtido no estudo do problema, será feito a seguir a divisão do problema em componentes.

3.2.1 Componentes do Problema

Delimitar os componentes do problema significa dividir o problema até que ele se torne um conjunto de subproblemas e problemas mais simples (MUNARI, 1998). Esse processo é derivado do método cartesiano e facilita a criação de uma solução. Para Munari (1998), esse processo transmite ao projetista mais confiança ao realizar o projeto, garantindo que o mesmo terá as informações necessárias para a resolução do problema. Com base no estudo realizado até então, o problema projetual foi dividido nos seguintes componentes (Quadro 3):

Quadro 3 – Componentes do Problema

Que recursos são necessários para contação de histórias;
Quais os tipos de abordagens do livro infantil no Jardim da Oliveiras;
Quais as características do público alvo (cliente e usuário);
Como deve ser feita a delimitação da narrativa: texto e imagem;
Quais os aspectos positivos e negativos dos produtos concorrentes (análise da concorrência);
Quais materiais e tecnologias estão disponíveis para produção de um livro impresso;
Quais as diretrizes que devem ser seguidas para o projeto gráfico de um livro infantil.

Fonte: Autora, 2018.

3.3 LEVANTAMENTO DE DADOS

O levantamento de dados visa encontrar respostas para os questionamentos presentes nos componentes do problema. Permite a imersão no problema e as informações coletadas são traduzidas em princípios norteadores do projeto. Um dos propósitos é a caracterização do público-alvo do livro feita com base no procedimento do estudo de caso. Outras informações relevantes são aspectos mercadológico e limitações para a produção do livro, que foram obtidos com pesquisas em bibliografias (impressas e digitais) e através do contato com editoras locais que publicam livros infantis.

A coleta teve início com as visitas ao Jardim das Oliveiras onde foram realizadas as observações e entrevistas com as professoras. As observações ocorreram em diversos momentos, em atividades em que há um contato com literatura, seja um evento promovido para a escola ou nas atividades realizadas pela turma. Foi feito um recorte da amostra de crianças, para obter maior profundidade nos dados, portanto as observações de atividades em sala foram feitas com uma das turmas de Jardim I e uma das turmas de Jardim II. Isso permite uma maior intimidade com a turma e facilita a coleta.

Os tópicos seguintes são uma síntese de informações que começaram a ser coletadas no Referencial Teórico, complementadas com dados direcionados ao projeto, de forma a definir escolhas ideais para o trabalho ou avaliar as opções disponíveis, confrontando os conceitos expostos, com os dados adquiridos no estudo de caso, análise de concorrentes e levantamento de tecnologias e materiais disponíveis na região.

3.3.1 Contação de Histórias

A atividade de contação de história, ou simplesmente contação, como é a forma mais comum de ser chamada no Jardim, refere-se ao ato de contar histórias para os alunos, com ou sem o recurso do livro. É uma das formas que as professoras trabalham o livro infantil e um recurso para suas aulas.

Tal atividade transcende o ambiente das aulas. Em um evento da escola, a contação com encenação foi o atrativo principal e deixou todos os alunos entusiasmados. Esse momento será abordado com mais detalhe a seguir. Cabe num primeiro momento relatar as técnicas mais observadas para atrair a atenção das crianças e para criar uma atmosfera para a contação como um todo, sem restringir ao evento ou atividades em sala.

Uma característica logo observada é a diferenciação desta atividade das outras. Ela é tida como um momento especial, lúdico. As crianças logo percebem isso, pois mudam de cenário, indo para outro espaço da escola ou reconfiguram o ambiente em que estão. Durante a “Semana do Livro” as crianças se deslocaram para outros espaços, que normalmente só frequentam no tempo livre.

A sala de aula é reorganizada para a contação, com a ajuda dos próprios alunos, que afastam as mesas e arrumam as cadeiras em um semicírculo. A professora se posiciona na abertura, de modo a ficar visível para todos e poder observá-los. Pode ficar sentada ou em pé, conforme sua preferência e o material utilizado para a atividade. O material é na maioria das vezes o próprio livro impresso. Quando não se tem acesso à edição, a professora pode optar pelo uso de material digital e utilizar o computador em uma apresentação em slides.

É comum que o contador tenha alguma chamada para indicar o início da contação, como uma música ou uma rima que irá ajudar os espectadores a começarem a se concentrar na história. Na sala de aula, ajuda os alunos a distinguir um momento diferenciado das atividades e a começar a se acalmar e mudar seu foco de atenção. A prof. Fátima, da turma de Jardim I, cantarola uma canção e, dependendo da agitação das crianças, realiza atividades de relaxamento e respiração para que se acalmem e se concentrem na atividade que irá começar.

Durante a realização, a professora utiliza técnicas como mudanças da entonação de voz, velocidade e ritmo para criar suspense ou indicar o clímax, interpretar os personagens com mudanças de voz, marcar a história com perguntas para os alunos responderem e assim manter sua atenção. Também usa discursos ou recursos da fala como “Oh!” “Ah!”, “olha só o que aconteceu” entre outros.

Ao final, é comum discutir o que foi lido, lembrando os acontecimentos marcantes/principais da história, nomes dos personagens e moral, caso a história apresente. Isso se estende para a realização de outras atividades que vão complementar o ensinamento ou o propósito daquela história, conforme o planejamento de aula da professora. As atividades variam desde o desenho e pintura, até plantar um caroço de feijão no algodão para acompanhar o crescimento da planta.

3.3.2 Abordagens do Livro Infantil no Jardim das Oliveiras

As turmas vão ter formas diferentes de abordar a literatura de acordo com o projeto que estará sendo desenvolvido e o tema da aula, sendo que nem todas as atividades que envolvem literatura trabalham diretamente com o livro.

Com as visitas, foram identificados três momentos que são possibilitados o contato com o mundo literário e o estímulo à atividade da leitura. Serão avaliados individualmente, pois cada contexto gera uma resposta diferente das crianças. O primeiro momento foi durante o evento da “Semana do Livro”, que iniciou em 16 de abril e terminaria em 20 de abril, mas devido a alguns acontecimentos, as atividades foram adiadas, sendo retomadas na semana seguinte.

O segundo e o terceiro momento ocorreram nas atividades cotidianas dos alunos, um envolvendo as atividades no espaço já mencionado da brinquedoteca e o outro em sala de aula. Pode-se dizer que são experiências antagônicas devido a disparidade das atividades, pois a primeira é recreativa, um tempo livre para diversão, e a segunda voltada para o ensino e aprendizado, em conjunto com outras atividades com objetivos específicos para o desenvolvimento escolar das crianças. Ambas são igualmente interessantes para este trabalho, visto que permitem acompanhar na prática como as crianças percebem e interagem com o livro.

3.3.2.1 A “Semana do Livro”

Desde o primeiro contato com o corpo de funcionários da instituição, observou-se grande estima pelo evento que ocorreu na semana do “Dia Nacional do Livro Infantil”, celebrado no dia 18 de abril devido ao aniversário do escritor brasileiro Monteiro Lobato. A programação constou de contações de histórias organizadas pelas professoras, realizadas por elas e pelos alunos de suas turmas. Cada turma contou uma história diferente em cada dia da

semana e o quinto dia a contação foi realizada pelas crianças do Grupo Pétalas que são assistidas no local. As histórias contadas pelas turmas foram selecionadas por suas professoras e as do Grupo Pétalas pelos próprios alunos.

Foram escolhidos ambientes fora da sala de aula para as atividades, ao redor dos prédios da escola como pátios e áreas arborizadas. A área mais usada foi a do bambuzal, que foi arrumada com uma lona para as crianças sentarem e alguns elementos para compor o cenário, junto com as plantas que já estavam lá. Na figura 26 pode-se ver a organização do local.

Figura 26 – Espaço do bambuzal utilizado para contação



Fonte: Autora, 2018.

Foram determinados alguns critérios para observar durante as apresentações das turmas em um roteiro elaborado pela pesquisadora (vide apêndice A) e foram feitas anotações acerca dos mesmos, e outras anotações gerais de fatos considerados interessantes, falas de alunos e professoras, entre outros. Os focos de observação foram divididos na história contada e seu conteúdo, as reações das crianças que estavam assistindo e a forma que a contação ocorreu e os recursos utilizados.

O que pôde ser observado sobre as histórias é que a maioria (três de duas) foram contos escritos pelos Irmãos Grimm. Em conversas com as professoras, o critério utilizado para escolher foi sua percepção dos gostos das crianças e já havia sido mencionado por elas o interesse das crianças pelos tais contos, principalmente os tradicionais contos populares e de fadas e que lhes era solicitado pelos alunos que os lessem, ainda que já conhecessem de cor o enredo.

As duas histórias contadas pelo grupo Pétalas foram selecionadas pelos próprios alunos, de acordo com os ensinamentos que eles gostariam de transmitir para as crianças mais novas, conforme a Prof.^a do grupo mencionou. As histórias escolhidas foram religiosas, sendo a

primeira do “Profeta Jonas” e a segunda “Davi e Golias”. Na contação feita por eles, a moral da história foi trabalhada de forma mais explícita, sendo reforçada pela professora.

O recurso para contar a história foi a narração pelas professoras e a encenação feita pelos alunos, que estavam identificados ou caracterizados de alguma forma. Alguns usaram aventais com figuras dos personagens que estavam representando e outros fantasias completas, como da Branca de Neve e da Chapeuzinho Vermelho. A encenação era guiada pela fala das professoras e as crianças ensaiaram algumas vezes antes de apresentar. Antes de começar, as crianças eram reunidas e organizadas na plateia, como visto na figura 27, e a coordenadora ou a professora responsável falava sobre o que ia acontecer, perguntando se queriam ouvir histórias entre outras coisas. A receptividade era sempre positiva e as crianças permaneciam atentas e aguardavam o início da contação, pode-se notar que seu interesse era grande por assistir seus colegas representarem personagens que já eram conhecidos por eles.

Figura 27– Preparação para contação no bambuzal



Fonte: Autora, 2018

A caracterização do Grupo Pétalas foi feita de forma similar, contudo contava com alguns elementos abstratos e não tão óbvios para as crianças, como o mar, o dia e a noite e percebeu-se que elas tinham dificuldade para entender o que estava sendo representado e se dispersaram um pouco. Ainda assim, a atenção foi resgatada quando o personagem Golias caminhou entre elas na segunda história e elas mantiveram seu interesse até o fim.

A duração da contação era curta, com uma média de 10 minutos. Conversas e perguntas entre as narradoras da história e as crianças poderiam fazer com que o tempo da atividade se estendesse. Quando as crianças tinham falas, eram curtas e simples para fácil memorização

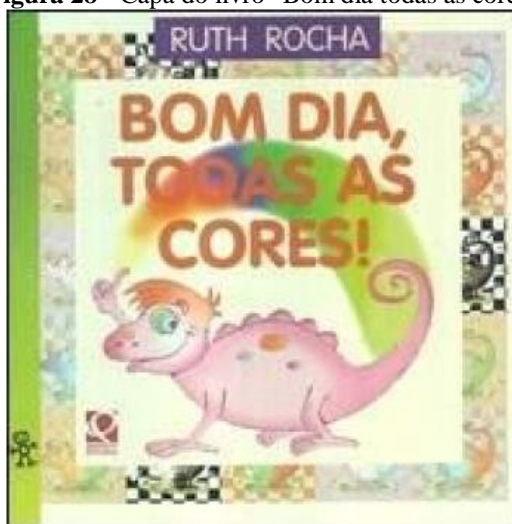
delas e a narração das professoras também era feita com frases curtas e com alteração da entonação da voz. Um reflexo observado dessa atividade foi que os personagens ficaram incorporados ao dia a dia das crianças que se identificaram e memorizaram as falas, mesmo semanas após as apresentações. Isso se manifestava durante as atividades em sala, em conversas entre eles, em comparações com outras histórias que eram contadas. Mais detalhes sobre as atividades em sala, que envolvem a literatura, serão vistos na seção seguinte.

3.3.2.2 O livro na sala de aula

O livro trabalhado com atividades em sala é na maioria das vezes selecionado pela professora da turma. Conforme mencionado anteriormente, as professoras trabalham com eixos temáticos para criar seus projetos de aula e observou-se que o livro é um recurso que pode ser muito bem aproveitado neles, tendo em vista que além de contribuir com informação, ele ajuda no processo de alfabetização que se inicia para crianças dessa faixa etária. Ressalta-se que o que as crianças aprendem não se resume às letras, pois elas também aprendem a contar, ler numerais, as cores e outros códigos.

Pode-se exemplificar formas de trabalhar com o livro por meio das atividades acompanhadas em sala. Um dos livros utilizados para esse fim foi “Bom dia todas as cores” de Ruth Rocha, na figura 28 é possível ver a capa da edição utilizada, ainda que a professora não tivesse acesso a cópia física e tenha utilizado o computador com apresentação em slides.

Figura 28 - Capa do livro "Bom dia todas as cores"



Fonte: Disponível em: <<https://livraria.folha.com.br/livros/5-a-7-anos/bom-dia-todas-cores-ruth-rocha-1024180.html>>. Acessado em: 03 Set 2018

O livro retrata a história de um camaleão que em uma manhã acordou disposto e bem-humorado, vestiu sua cor favorita, cor de rosa, e foi fazer um passeio. Ao longo de sua caminhada, encontrava seus amigos que insistiam que ele mudasse de cor, e ele atendia a cada pedido. Um exemplo de como é feito esse diálogo pode ser visto na figura 29. Ao fim do dia, muito cansado, ele percebeu que não era possível agradar a todos e decidiu que no dia seguinte só usaria rosa.

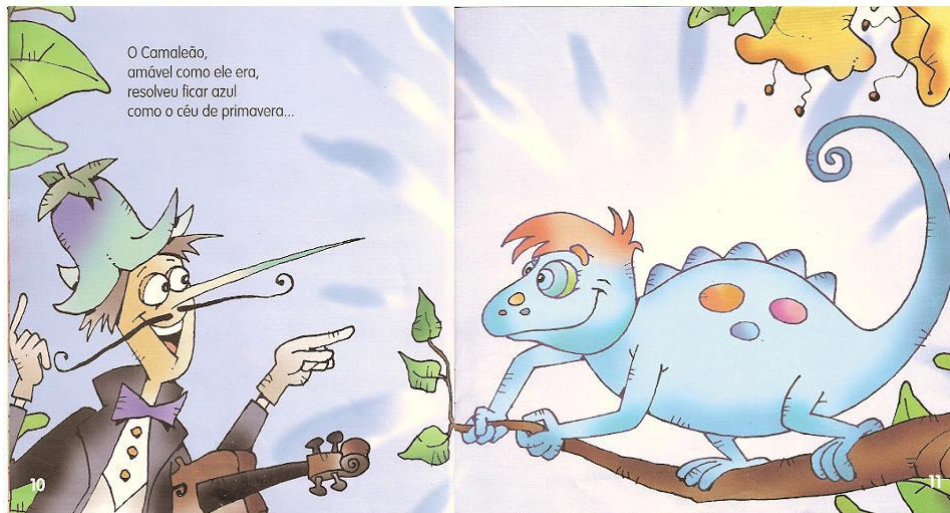
Figura 29 - Página dupla do livro "Bom dia todas as cores"



Fonte: Disponível em <<http://www.minhaescolaweb.com.br/CONTOS/bomdia.html>>. Acessado em: 03 Set 2018.

A turma que ouviu a história estava trabalhando o eixo temático “cores” e a professora decidiu utilizar esse livro para aprofundar o tema. Durante a história, é possível acompanhar pelas ilustrações as cores que o camaleão usa e por meio destas as crianças podem visualizar e aprender (figura 30). Mas, além de trabalhar as cores, o livro atinge o interior do ser humano abordando a personalidade, diversidade de preferências e autoestima.

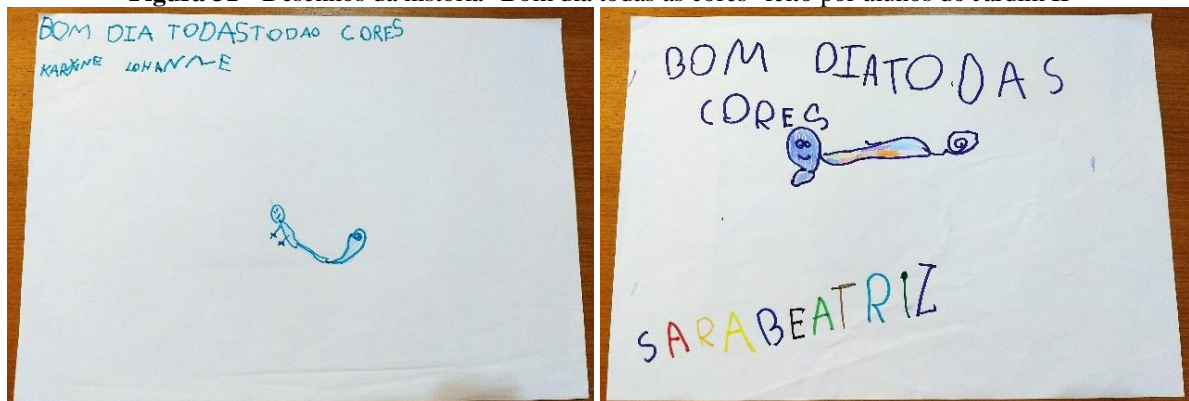
Figura 30 - Página dupla do livro "Bom dia todas as cores"



Fonte: Disponível em <<http://www.minhaescolaweb.com.br/CONTOS/bomdia.html>>. Acessado em: 03 Set 2018.

Outras atividades relacionadas ao livro foram feitas com a turma após a leitura. Uma delas é o reconto da história por meio do desenho, no qual as crianças recebem recursos para desenhar e colorir momentos marcantes da história. Um resultado recorrente dos desenhos foi a representação do camaleão nas cores favoritas das crianças, por exemplo na figura 31 vê-se a representação de um camaleão azul e outro colorido.

Figura 31 - Desenhos da história "Bom dia todas as cores" feito por alunos do Jardim II



Fonte: Autora, 2018

Outros alunos optaram por desenhar os personagens que o camaleão encontrou em sua caminhada. Alguns outros já têm melhor domínio sobre o desenho e fazem com cenário, terra e céu, saindo do desenho flutuante. A figura 32 contém um exemplo de um desses desenhos.

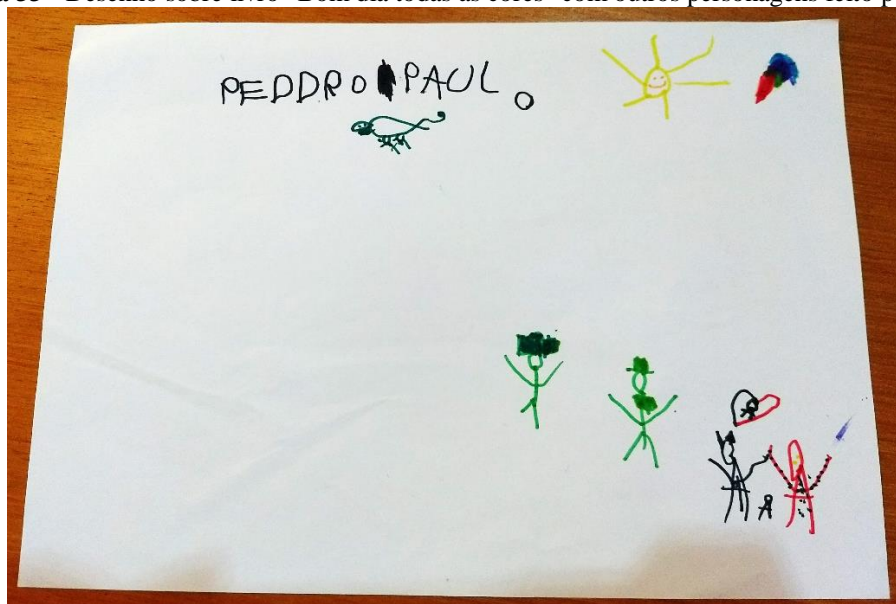
Figura 32 - Desenho sobre o livro "Bom dia todas as cores" feito por aluno



Fonte: Autora, 2018.

Houve também alunos que não conseguiram realizar a atividade em questão, de reconto da história, e fizeram desenho livre retratando alguns de seus personagens favoritos. No exemplo da figura 33, observa-se o camaleão da história e no canto inferior direito os personagens “Ladybug” e “Cat Noir” do seriado infantil animado “Miraculous: As Aventuras de Ladybug”.

Figura 33 - Desenho sobre livro "Bom dia todas as cores" com outros personagens feito por aluno

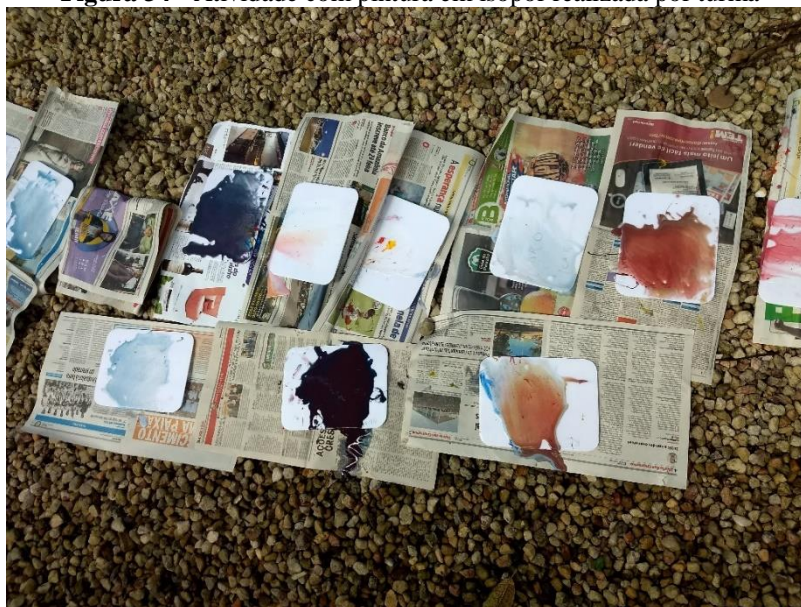


Fonte: Autora, 2018

De acordo com a professora, a atividade do reconto da história é importante para que as crianças aprendam a distinguir início, meio e fim das leituras. Também ajuda a relembrar os fatos narrados e a refletir sobre a história e interpretá-la. Percebe-se com essa atividade os diferentes níveis de desenho das crianças e quais aspectos da leitura são mais marcantes.

No dia seguinte, houve um reconto da história, de forma que a professora permitiu que eles completassem sua leitura lembrando os acontecimentos do enredo e fazendo perguntas sobre o que eles lembravam. Ao finalizar a releitura, a professora estimulou os alunos a dizerem suas cores preferidas, o que permitiu às crianças visualizarem entre seus colegas que todos tem gostos diversos. Após isso, os alunos realizaram atividades de pintura com uma técnica que utiliza isopor e cola branca, além da tinta guache, na qual experimentaram com tintas e misturaram cores (figura 34).

Figura 34 - Atividade com pintura em isopor realizada por turma



Fonte: Autora, 2018.

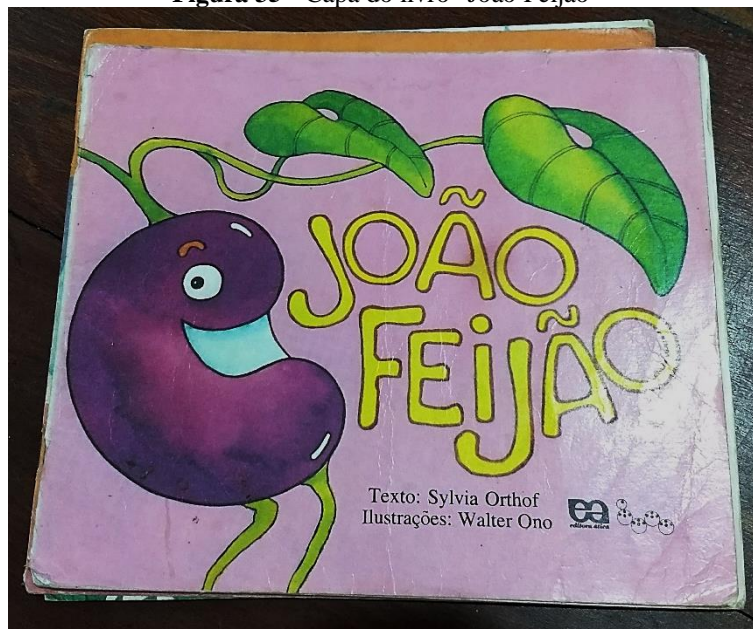
Com essas atividades, nota-se a versatilidade que o livro possui para trabalhar com temáticas educacionais e pessoais das crianças, abordando o respeito à diversidade de opiniões, a personalidade enquanto ensina as cores.

Para a leitura da história, a professora não possuía uma cópia física do livro. Portanto ela utilizou como recurso um computador que continha imagens digitais das páginas. Ela apoiou o *notebook* em uma bancada mais alta da sala e realizou a leitura em pé, enquanto as crianças reorganizaram as cadeiras da sala em formato de “U” ao seu redor. No decorrer na leitura, as crianças começaram a levantar ou a sentar no chão para visualizar melhor as ilustrações do livro e somente poucas continuavam sentadas. Isso mostra uma das dificuldades, já apontadas

anteriormente pelas professoras, em fazer uma leitura coletiva para a turma: quando o tamanho do suporte e de suas ilustrações não é adequado para trabalhar com várias crianças.

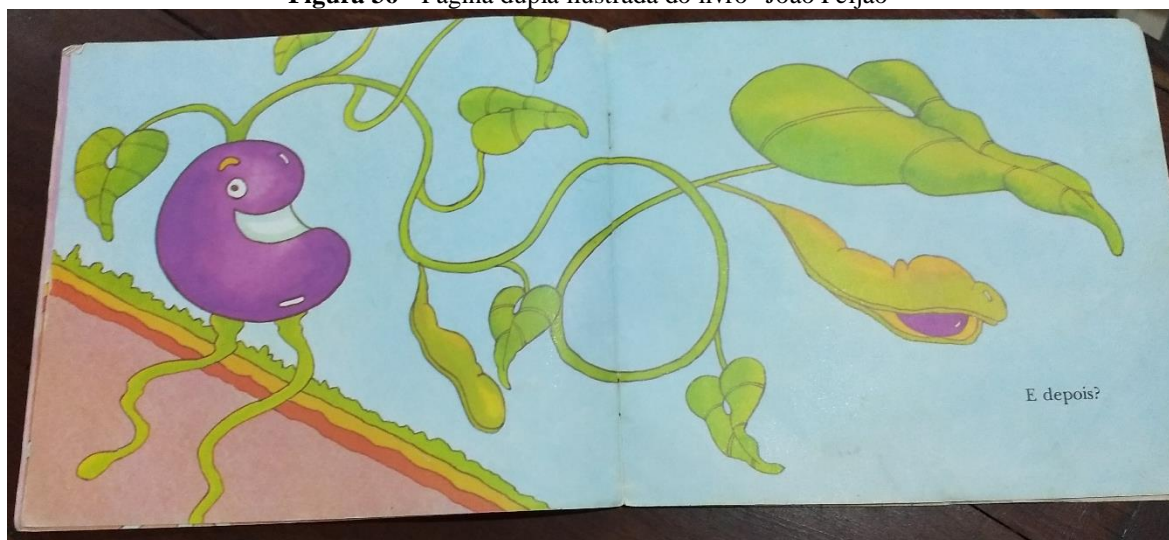
Em outra turma, cujo o tema trabalhado era “meio ambiente”, a professora realizou uma leitura para complementar as atividades de seu projeto. Nesse caso o livro escolhido foi “João Feijão” escrito por Sylvia Orthof (figura 35).

Figura 35 - Capa do livro "João Feijão"



Fonte: Autora, 2018.

João Feijão é uma semente que quer germinar, mas para isso ele precisará de água. Ele pede ajuda para que chegue a chuva e molhe a terra para que possa crescer forte. Antes de ler a história, a professora tenta acalmar e concentrar as crianças na leitura com uma música. A leitura é rápida, dura menos de 10 minutos, diferente da anterior que era um pouco mais longa (ainda assim, não passando de 15 minutos). As crianças dessa turma têm 4 anos e uma maior dificuldade para se concentrar na leitura que a turma mencionada anteriormente (alunos de 5 anos), mas ao longo da leitura elas começam a focar na história. A professora utiliza as ilustrações do livro para mostrar o que está acontecendo, a maioria se estende pela página dupla e são bem grandes, como é possível ver na figura 36. O formato do livro é quadrado, portanto sua largura é considerável quando aberto e dificulta a pega, principalmente com uma só mão para deixá-lo aberto, voltado para a turma e ainda permitir que a professora leia.

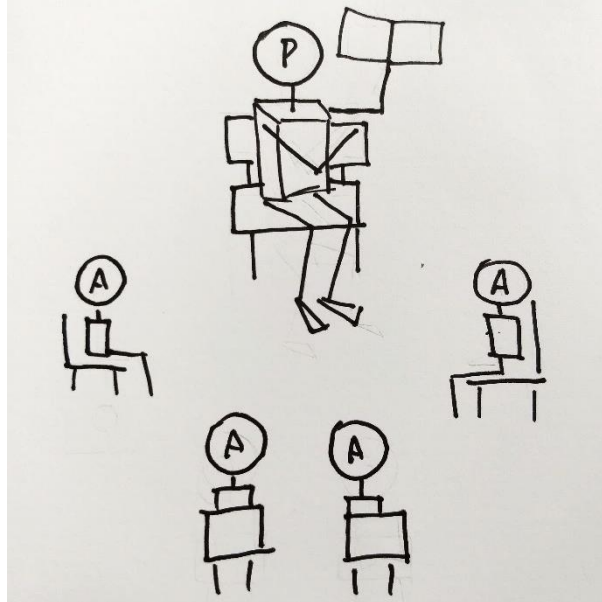
Figura 36 - Página dupla ilustrada do livro "João Feijão"

Fonte: Autora, 2018.

A organização da sala é feita de forma similar à descrita anteriormente, com as cadeiras organizadas em “U” em volta da professora. Contudo, a mesma opta por ler o livro sentada em uma cadeira, ficando em uma altura similar a dos alunos. Ainda assim, durante a leitura as crianças sentiram a necessidade de levantar-se ou de aproximar-se mais da professora. A maioria decidiu sentar no chão para ver melhor, o que também foi sugerido pela professora para evitar que uns ficassem na frente dos outros. Para conseguir ler e mostrar a turma as imagens ao mesmo tempo, a professora segurava o livro com uma mão e com a outra gesticulava e virava as páginas, ao mesmo tempo em que se mantinha com o torso virado em uma posição que não aparentava ser confortável e que dificultava a visão por uma parte da turma (que então sentaram no chão, do lado mais favorável). A duração da leitura é curta, portanto a sua posição não é mantida por tanto tempo, mas esse tipo de atividade se repete diariamente e não se sabe quais consequências pode ter a longo prazo.

No esquema da figura 37, que representa a posição da professora ao ler, a mesma segura o livro à sua esquerda, causando dificuldades para os alunos sentados no lado direito da sala enxergarem as imagens, devido ela mesma bloquear a visualização. Os alunos em questão, sentaram no chão, no centro do semicírculo, para que pudessem enxergar melhor.

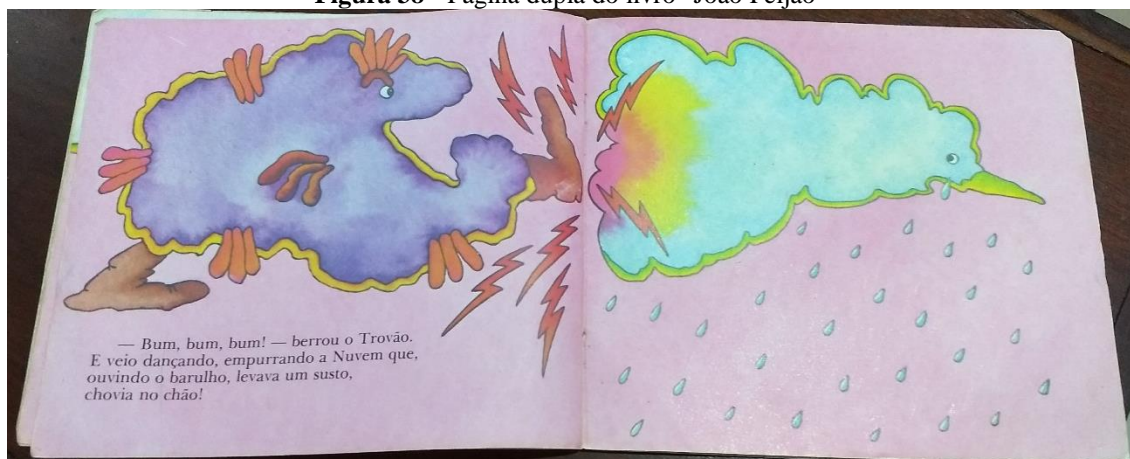
Figura 37 - Esquema da organização da turma para a contação de histórias



Fonte: Autora, 2018.

Durante a contação, algumas perguntas são feitas pela professora para as crianças a fim de instigar que sua atenção esteja voltada à história. Ela também utiliza recursos na fala para cativar a atenção, por exemplo falar mais rápido ou devagar, com a voz mais aguda ou grave, principalmente com onomatopeias ou falas de personagens. Ela ainda pergunta para os alunos qual som os personagens fazem, por exemplo o sino, ao qual eles respondem “blém, blém, blém”. Na página da figura 38, por exemplo, a fala do trovão era lida de forma lenta e grave para imitar um trovão.

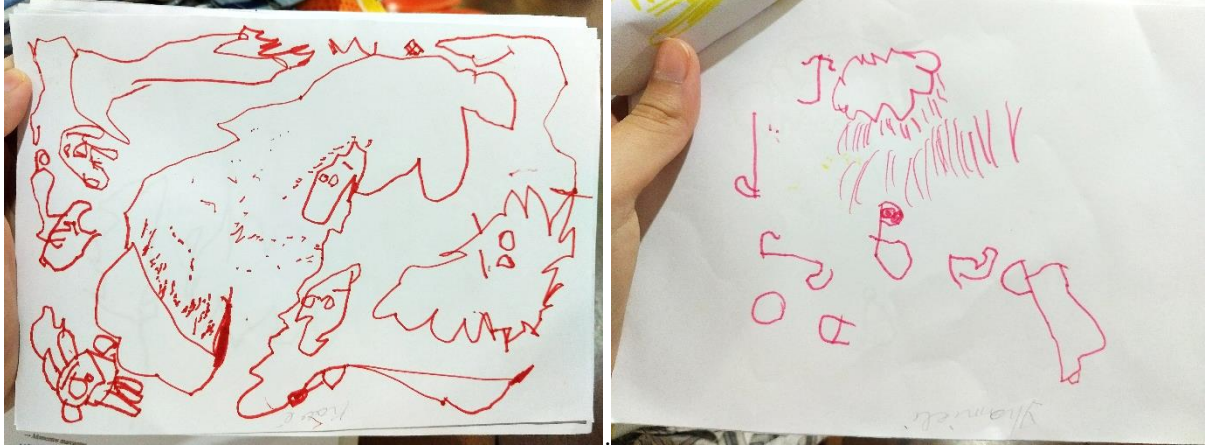
Figura 38 - Página dupla do livro "João Feijão"



Fonte: Autora, 2018.

Com o término da leitura, as crianças realizaram também atividades de desenho, nos quais retratam personagens e eventos marcantes da história, como quando a nuvem levou a chuva ou quando João Feijão cresceu e deu outra semente (figura 39).

Figura 39 - Desenhos sobre o livro "João Feijão" feitos por alunos



Fonte: Autora, 2018.

Em muitos desenhos, como o desenho da direita na figura 39 e o desenho da figura 40, observa-se a presença de letras soltas. É a manifestação do processo de alfabetização que instiga as crianças a representarem também as letras. Quando questionadas sobre o significado, respondem que são falas dos personagens, que contam a história do livro ou que são o nome dos personagens.

Figura 40 - Desenho sobre o livro "João Feijão" feito por aluno



Fonte: Autora, 2018.

Outra atividade que fizeram relacionada ao livro foi que cada um plantou um pé de feijão em um copo plástico para acompanhar o brotar da planta. O livro ilustra a importância da água para o crescimento das plantas e introduz a temática para a turma de forma lúdica. Com crianças que ainda estão na educação infantil essa abordagem é mais interessante para a professora, que também a utiliza como recurso para ensinar letras e a contar. Antes de iniciar a história, ela informa o título para as crianças e escreve no quadro, repetindo com elas todas as letras e depois contando quantas letras o compõe. As crianças nessa turma também começam a ver as letras que aprenderam em outros suportes na sala e também nas roupas que vestem.

Esse tipo de leitura, descrita nos exemplos anteriores, representa exemplos de leitura direcionada, que tem objetivos educacionais/pedagógicos. Além dessa forma, há momentos em que a leitura é feita por prazer, no tempo livre que as crianças têm em sala ou brinquedoteca. Em ambas as salas de aula, não existe um “cantinho da leitura”. Em contrapartida, em uma delas há uma cesta que contém alguns livros e gibis da “Turma da Mônica”. Os livros são de coleções bíblicas ou que ensinam o alfabeto, têm formato pequeno e poucas páginas, comum para leitura de iniciantes, mas alguns têm textos mais longos (em parágrafos com 5 linhas, por exemplo) que já são de uma complexidade maior para crianças na pré-escola. Já os gibis, contêm mais páginas e ilustrações diversas, parecendo ser os preferidos pelas crianças.

Durante o momento livre em sala, além dos materiais de leitura, as crianças podem ter acesso a alguns brinquedos, jogos e material para desenho. Entre os livros e os outros materiais, os livros são escolhidos pela minoria dos alunos, sendo os brinquedos e jogos os favoritos. O principal objetivo da leitura livre é estimular o hábito da leitura e a leitura por prazer, portanto ela não é forçada aos alunos, contudo a professora procura deixar a cesta de livros a mostra para que os alunos escolham alguns para ler.

Em um momento específico, as crianças em sua maioria optaram pelo material de leitura em seu tempo livre. Ele ocorreu após uma situação de tensão em que os alunos se encontravam agitados, brincando e correndo. Disputavam brinquedos e lugares entre si e, num ápice de agitação, um aluno mordeu o braço do outro enquanto competiam pelo mesmo brinquedo. A professora, que já havia repreendido tal atitude anteriormente, exigiu a atenção de todos e reprovou o comportamento, falou que era uma “falta de respeito” e que o brinquedo ficaria inacessível para toda a turma por um tempo. As crianças ficaram então brevemente em silêncio, reflexivas, e retomaram calmamente suas atividades. Alguns então pegaram a caixa de livros, que foram distribuídos entre eles, que iniciaram a leitura individual com foco e atenção (figura 41). Tentaram interpretar e ler as imagens e perguntaram sobre a história e personagens enquanto folheavam as páginas.

Figura 41 - Após um pico de agitação, as crianças recorrem aos gibis em seu tempo livre.



Fonte: Autora, 2018

Esse momento é interessante, pois foi compartilhado por todas as crianças da sala que preferiram quase completamente os livros a outros brinquedos que estavam disponíveis. O outro momento de leitura livre é feito na brinquedoteca, situação que será abordada na subseção seguinte.

3.3.2.3 O livro na brinquedoteca

Conforme já dito, cada turma pode visitar a brinquedoteca uma vez por semana entre o horário do lanche e o almoço. Nesse período que dura 1,5 hora a 2 horas, elas tem livre acesso aos materiais que são armazenados no espaço, que incluem fantasias, bonecos, pelúcias, brinquedos, jogos, móveis de brinquedos, carrinhos, triciclos e livros. Na figura 42, pode-se ver a organização dos objetos dentro da sala, a maioria em estantes com altura acessíveis para as crianças.

Figura 42 - Ambiente interno da brinquedoteca

Fonte: Autora, 2018

Quando a professora avisa que é dia de visitar a brinquedoteca, a notícia é recebida com alegria e celebração, por se tratar de um lugar lúdico no qual elas têm acesso a uma inúmera quantidade de brinquedos e podem extravasar em brincadeiras e barulho. Além do momento de arrumação no final do horário e da sempre presente repreensão de agressões uns contra os outros, o local é livre das regras da sala de aula relacionadas ao comportamento.

Nesse momento, as crianças têm liberdade para serem elas mesmas, em brincadeiras sem objetivo algum que não seja a própria diversão. A importância de se observar esse espaço se deve a isso, pois além de escolherem as suas próprias brincadeiras, elas irão optar por interagir com livros, ou não, e selecionar entre as opções quais lhes são mais interessantes.

As professoras, no início do horário, procuram deixar arrumado o cantinho da leitura na sala, com o tapete e alguns livros a mostra para estimular as crianças a terem contato com eles (figura 43). O baú, que contém alguns livros do acervo, também fica aberto durante o período.

Figura 43 - Arrumação do cantinho da leitura na brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

Após o início do uso pelas crianças, o espaço se torna completamente desorganizado, com grande parte dos objetos dispostos pelo chão indistintamente. As crianças reservam o mesmo tratamento a tudo o que está na sala, logo, até mesmo os livros não são poupados de indelicadezas: são jogados no chão e manuseados com a mesma brusquidão que os brinquedos do local. Isso, por conseguinte, causa pequenas repreensões das professoras, como “não misture livros e brinquedos”.

Os livros durante esse momento, competem principalmente com os brinquedos pela atenção das crianças. Nessa disputa, os livros como objetos (desconsiderando seu uso para leitura) foram incorporados a algumas brincadeiras delas: como presentes, objetos dentro de suas “casinhas”, material de troca ou mercadorias transportadas em “caçambas de motocicleta” em volta da sala. O mais comum, no entanto, foi observar livros recolhidos pelo chão, lidos por períodos curtos e depois depositados ou arremessados de volta ao chão enquanto o seu leitor ia em busca de uma nova distração. Algumas crianças sentavam nos tapetes e folheavam as páginas por mais tempo, conforme visto nas figuras 44 e 45.

Figura 44 - Aluna lendo gibi na brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

O aluno na figura 45, em uma pausa na sua brincadeira com a guitarra, apanha o mesmo gibi deixado no tapete para fazer uma leitura.

Figura 45 - Aluno lendo gibi na brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

Os gibis demonstraram atrair bastante a atenção das crianças, contudo haviam outros tipos de livros lidos. As temáticas pareciam variar bastante, mas em sua maioria apresentavam

em comum cores fortes e sólidas. Muitos também apresentavam personagens de animais na capa, confirmando a preferência dos alunos por “livros de bichinhos” relatado pelas professoras inicialmente. Pode-se observar exemplos de alguns desses livros de bichinhos na figura 46.

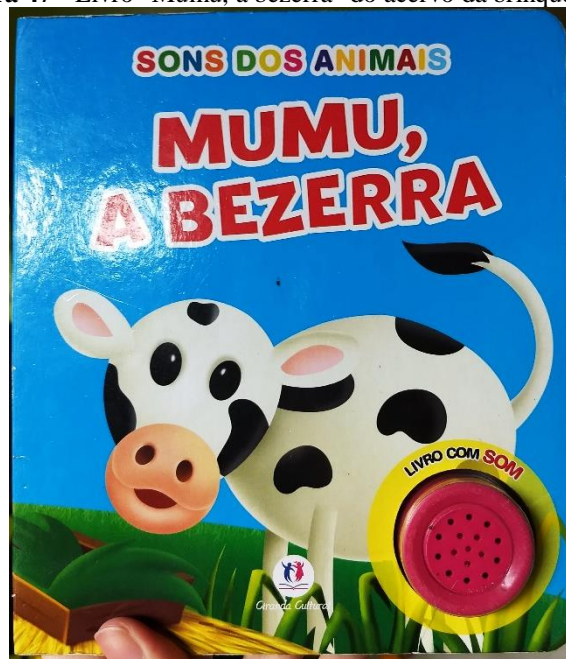
Figura 46 - Exemplos de livros de bichinhos lidos pelas crianças



Fonte: Autora, 2018.

Outro livro desse mesmo gênero a cativar os alunos foi o livro “Mumu, a bezerra”. Esse livro, além de conter um personagem atrativo, possui um botão que ao ser pressionado emite um mugido. Esse recurso causou grande divertimento para as crianças.

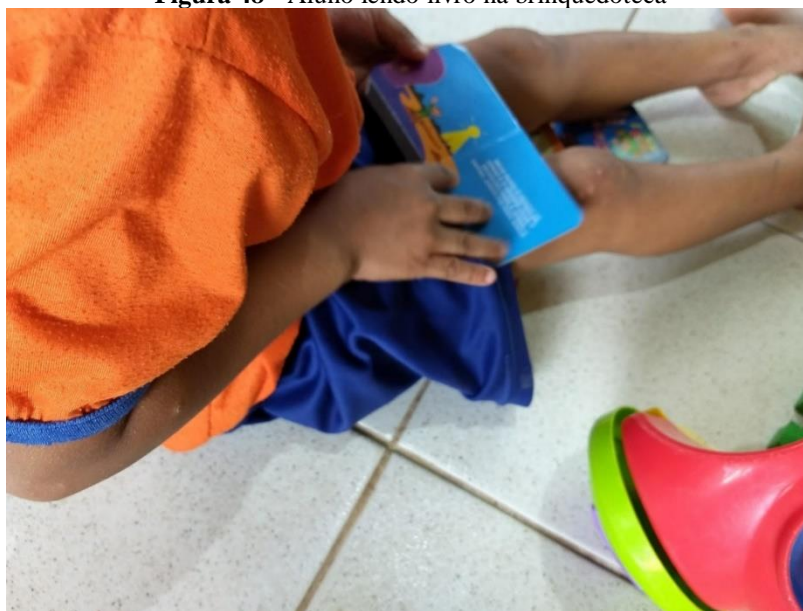
Figura 47 - Livro "Mumu, a bezerra" do acervo da brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

Outros livros com estímulos sinestésicos atraíam as crianças, como livro com texturas e outros livros com som. Notou-se que o tamanho do livro não influenciava tanto nas escolhas, tendo em vista a grande variedade. Uma das coleções que alguns alunos pegavam eram de livros quadrados minúsculos, conforme figura 48.

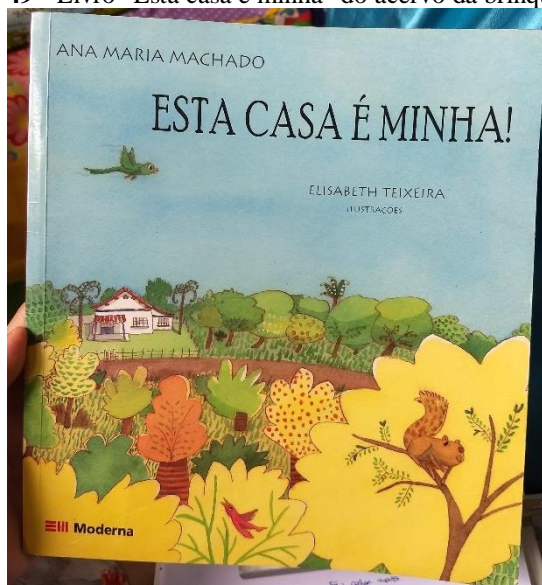
Figura 48 - Aluno lendo livro na brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

Outros exemplos de livros que as crianças pegaram durante os períodos de visita à brinquedoteca estão na figura 49. O primeiro é uma obra de Ana Maria Machado, escritora brasileira de livros infantis.

Figura 49 - Livro "Esta casa é minha" do acervo da brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

Os livros da figura 50 a seguir correspondem ao acervo fornecido pelo MEC, por meio do FNDE. O primeiro, “Tem de tudo nesta rua...” é parte do Programa Nacional Biblioteca na Escola e tem indicação para ser trabalhado com a pré-escola ou educação infantil, em sala de aula ou biblioteca. O segundo, “Sabores da América”, já faz parte do Programa Nacional do Livro Didático e é distribuído visando complementar as atividades do 3º ano do ensino fundamental.

Figura 50 - Livros distribuídos pelo MEC para o acervo da Brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

Também compõe o acervo local alguns livros da “Coleção Dente de Leite”, produzida pela editora paraense Paka-Tatu, que foram lidos por algumas crianças.

Figura 51 - Livros da Coleção "Dente de Leite" da editora Paka-Tatu

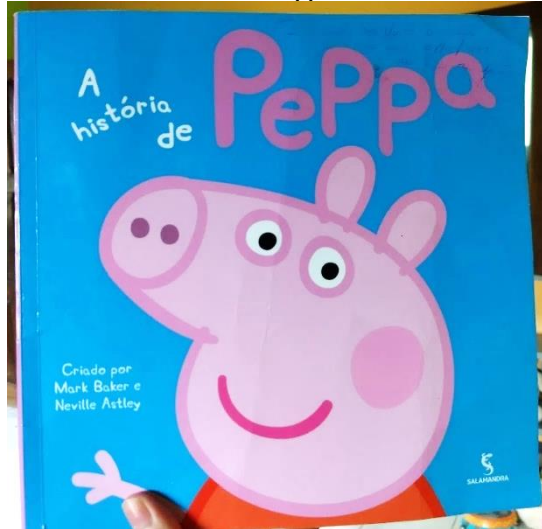


Fonte: Autora, 2018

Contudo, as escolhas principais que eles retiravam por conta própria do baú e das estantes com mais frequência, eram livros com personagens conhecidos por eles em outras

mídias. No acervo do Jardim, esses livros correspondem ao livro da “Peppa”, da “Dora Aventureira”, de “Frozen, uma aventura congelante” e novamente os gibis da “Turma da Mônica”. Alguns desses eram inclusive procurados com frequência pelas crianças em visitas diferentes. O livro “A história de Peppa” (figura 52) é um desses que sempre era procurado pelos alunos na brinquedoteca.

Figura 52 - Livro "A história de Peppa" do acervo da brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

Já o livro da “Jornada Mágica”, com a personagem “Dora a Aventureira” (figura 53), foi lido várias vezes durante uma mesma visita, para a mesma criança e para outras que estavam ouvindo.

Figura 53 - Livro 'Jornada mágica' do acervo da brinquedoteca



Fonte: Autora, 2018.

Entre os livros anteriores, algumas crianças pediram para efetuar a leitura, o que logo se tornava em um grupo de até 5 crianças atentas para ouvir a história. Contudo, raramente a atenção durava até o final da história, muitas vezes era interrompida para iniciar a leitura de outro livro. Logo, foi observado que o foco entre livros muda rapidamente e, mesmo quando pedem para algum adulto ler a história, dificilmente a escutam até o fim. O ambiente também contribui para isso, pois é cheio de distrações causadas pelo barulho e grande variedade de estímulo.

A preferência é ter a história lida por algum adulto, entretanto, com algum incentivo, algumas crianças liam as histórias, descrevendo as ilustrações e a contavam uns para os outros.

Por fim, dentre os livros destacados, pode-se observar uma preferência por livros em formato quadrado, com tamanho que as crianças normalmente precisam apoiar e segurar com as duas mãos. Houve grande preferência por livros com capa e miolo feitos de material mais firme e também cartonados. Entre as ilustrações e capas, muitos têm capas com cores primárias e personagens mais fáceis de identificar como animais ou crianças, além dos livros com personagens já conhecidos pelas crianças.

Na próxima subseção, os dados coletados anteriormente serão utilizados para formular preferências dos públicos que irão auxiliar a determinar os requisitos de projeto e diretrizes visuais norteadoras.

3.3.3 Público-alvo

Com base nas observações feitas a partir das visitas ao local e acompanhamento das atividades realizadas no período, será traçado nesse tópico um perfil do público alvo do livro a ser desenvolvido. É importante lembrar que, conforme esclarecido na seção 3.1.2.1, ele se divide em dois: professoras-clientes e alunos-usuários. O quadro 4 resume as informações coletadas nas visitas e associa aos componentes do livro infantil de forma geral.

Quadro 4 - Comparativo de preferências entre professoras e alunos

CARACTERÍSTICAS		INTERESSES/REQUISITOS	
		PROFESSORAS	ALUNOS
TEXTO	CONTEÚDO	Histórias que complementem as atividades em sala e incentivem a leitura. Duração curta, até 10 minutos.	Histórias de contos de fadas, com animais, personagens de outras mídias ou crianças. Duração curta, até 10 minutos.
IMAGEM	CONTEÚDO	Imagens que facilitem contar a história na leitura mediada, que estejam relacionadas com o texto, facilitando a criação de ganchos para a leitura.	Imagens claras, que exemplifiquem bem ações dos personagens, permitindo a leitura das crianças independentemente do texto escrito.
	APARÊNCIA	Grandes e legíveis para trabalhar em grupos.	Personagens bem definidos e claros, que sejam fáceis de identificar no cenário ou fundo. Imagens sequenciais podem ajudar nesse aspecto
MATERIALIDADE/ PROJETO GRÁFICO	FORMATO E TAMANHO	Formato e tamanho adequados para segurar o livro e virar páginas durante a contação, portanto não devem ser muito grandes.	Podem ter tamanhos maiores, tendo em vista que a maior parte lê utilizando mesas, chão ou pernas como apoio, além de quanto maior forem, mais atraem a atenção desse público
	DIAGRAMAÇÃO	Textos distribuídos em unidades de fôlego e ritmo que facilitem a leitura em voz alta e fáceis de localizar em meio à página do livro	Deve facilitar a leitura de ambos texto e imagem, por se tratarem de leitores inexperientes e em alfabetização. Não devem conter blocos de texto extensos. Continuidade entre páginas.
	MATERIAL	PREFERENCIALMENTE não pesado, para que seja segurado com facilidade no alto e com uma mão de apoio ao virar páginas e que fique rígido quando aberto.	Forte e rígido, que facilite o manuseio ao virar as páginas. Muitas vezes as crianças rasgam parte da página ao virar, portanto algo que possa evitar o constrangimento de danificar o material e ensine a manusear o livro com cautela.
	TIPOGRAFIA	Possível de ler na distância de um braço e em ângulos ou posições que não seja a frontal.	Fonte não serifada, pela qual elas aprendem a ler e que terão mais facilidade ao decodificar.

Fonte: Autora, 2018.

Outro aspecto a ser pontuado é o grande interesse que os usuários têm pela literatura. As crianças do Jardim demonstraram grande receptividade para atividades que envolviam livros e histórias, mostrando fascínio e atenção dentro dos seus limites etários de desenvolvimento. Já as clientes acreditam que o segredo para cativar alunos com histórias é a forma de contá-las e que isso influencia diretamente o gosto pela narrativa. A empolgação e disposição da

professora, além de usar recursos de dramatização mencionados anteriormente são fatores que influem na receptividade.

Os dados expostos contribuem enormemente para o trabalho, sendo pontos chaves para formular requisitos de projeto e selecionar a narrativa do livro, o que será exposto na seção seguinte.

3.3.4 Narrativa

Resgatando a seção 2.2, sabe-se que o que distingue o livro ilustrado infantil de outros gêneros é a forma de leitura. A peculiaridade neste tipo de obra está no uso de linguagens distintas, visual e verbal, que juntas irão construir a narrativa. Essa junção pode apresentar diferentes formas de leitura do texto e imagem e, para auxiliar o desenvolvimento dessa seção, serão resumidas 4 formas de construir a narrativa com base nos autores já mencionados.

A relação entre texto e imagem nos livros ilustrados pode ser feita de forma independente, no qual o texto ou a imagem são capazes de criar sentido neles próprios, por exemplo em livros com ilustração ou livros-imagem. O contrário desse tipo de narrativa seria quando ambos fossem dependentes um do outro para que o livro seja compreendido. No meio termo existem narrativas complementares, nas quais uma linguagem preenche lacunas deixadas pela outra e por último a situação de redundância na qual ambos passam a mesma mensagem, um reforçando o outro (texto reforça imagem e vice e versa). Por conveniência, cada tipo de narrativa será chamado respectivamente de independente, dependente, complementar e redundante.

Com base nos dados anteriores e nas observações foram levantadas algumas narrativas abordadas com os alunos durante o período das visitas. Elas foram selecionadas por critérios das professoras, como a preferência dos alunos e as temáticas trabalhadas em sala. O quadro 4 apresenta uma visão geral das obras trabalhadas com os alunos das turmas observadas, as temáticas trabalhadas, a classificação da narrativa, objetivos e critérios da escolha.

Quadro 5 – Levantamento de narrativas trabalhadas com os alunos

HISTÓRIA	TIPO DE NARRATIVA	OBJETIVO DA LEITURA	CRITÉRIO DE ESCOLHA	TEMA
Branca de Neve e os Sete Anões	Contação feita sem o recurso do livro	Leitura recreativa	Preferência dos alunos	Perdão, ao final a bruxa ajuda Branca de Neve
Chapeuzinho Vermelho	Contação feita sem o recurso do livro	Leitura recreativa	Preferência dos alunos	Desobediência
O Passarinho Rafa	Independente	Leitura complementar	Temática abordada em sala de aula	Cuidado com os animais
João Feijão	Complementar	Leitura complementar	Temática abordada em sala de aula	Importância da água para crescimento das plantas
A Gotinha Plim-Plim	Independente	Leitura complementar	Temática abordada em sala de aula	Ciclo da água
O Bom Dinossauro	Independente	Leitura recreativa	Preferência dos alunos	Amizade, coragem, superação
Gigantossauro	Complementar	Leitura recreativa	Preferência dos alunos	Incitou os alunos a falarem sobre seus medos
Bom Dia Todas as Cores	Complementar	Leitura complementar	Temática abordada em sala de aula	Cores, personalidade, autoestima
A Guerra das Cores	Contação feita sem o recurso do livro	Leitura complementar	Temática abordada em sala de aula	União, amizade, cores do arco-íris

Fonte: Autora, 2018

Considerando-se as atividades realizadas diariamente em sala de aula, a maioria dos livros são escolhidos como atividade complementar, contudo essa escolha não diminui a ludicidade do livro. Logo, é preferível escolher uma narrativa adequada para trabalhar em sala que paralelamente seja capaz de entreter as crianças. O MEC indica algumas temáticas (item 4.10.3) para trabalhar com crianças nessa faixa etária no edital de convocação de obras literárias lançado em 2018².

- Descoberta de si;
- Família, amigos e escola;
- O mundo natural e social;
- Diversão e aventura;
- Outros temas (item 4.11 sobre outras temáticas: “As obras literárias poderão ter outros temas, além dos sugeridos neste edital, desde que sejam nomeados, definidos e justificados, pela editora, para fins de avaliação”).

² O referido documento, “Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para o programa nacional do livro e do material didático” está disponível na íntegra em: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11568-edital-pnld-liter%C3%A1rio>>.

Em uma conversa com a assessora pedagógica da ONG Jardim das Oliveiras, teve-se conhecimento de uma obra cujos direitos para publicação foram cedidos para a instituição. O texto integral encontra-se em anexo. Conforme a assessora, a obra é adequada para uso na educação infantil e tem várias possibilidades de desenvolvimento de atividades complementares. Trata-se do livro “Peixe-Boi Tôin-Tôin”, escrito por Maurício Leonardi da Silva Dias.

Após a leitura do texto, suas características foram descritas de acordo com as necessidades do público-alvo e as indicações do MEC. Dessa forma, optou-se por utilizar a referida obra para a produção do livro, pois é considerada uma narrativa adequada para o público-alvo e, portanto, foi realizado o contato com o autor, que cedeu a obra para ser trabalhado no contexto desse trabalho. O quadro 6 contém uma análise da narrativa do livro.

Quadro 6 - Análise das características da história do livro "Peixe-boi Tôin-Tôin"

TEMA	Saúde
SUB-TEMÁTICAS	Natureza, fauna amazônica, alimentação dos animais, perdão, auxílio, deficiências e inclusão
TEXTO	Curto, com frases diretas e que facilitam a leitura em voz alta.
DURAÇÃO DA HISTÓRIA	Aproximadamente 5 minutos
POSSIBILIDADE DE USO EM ATIVIDADES COMPLEMENTARES	A história pode gerar discussões sobre identificação de deficiências visuais em sala, o perdão e amizade, animais amazônicos, seu habitat e alimentação, cuidado e auxílio aos outros.

Fonte: Autora, 2018.

Além das características descritas anteriormente, a história apresenta como personagem principal o peixe-boi, que por ser um animal, é um dos atrativos dos livros para as crianças que frequentam o Jardim das Oliveiras. As sub-temáticas relacionadas a fauna amazônica, perdão e amizade estão de acordo com algumas das indicações do MEC. A temática principal da obra, “saúde”, ainda que não indicada explicitamente pelo MEC, é algo que tem potencial para ser abordado com crianças que iniciam a vida escolar tendo em vista que é quando a maioria das deficiências visuais e auditivas são identificadas.

O tempo de duração da leitura foi estimado com base na leitura em voz alta e pode se alongar quando é levado em consideração as frequentes interações e perguntas das crianças durante a leitura, mas ainda assim seria adequado para uso em sala de aula.

Convém expor que o objetivo deste projeto de pesquisa refere-se à produção de um livro visualmente atrativo. Nesse sentido não cabe ao designer discutir o mérito da obra escolhida, no que tange ao conteúdo da narrativa.

3.3.5 Materiais e Tecnologia

A investigação sobre materiais e tecnologias pretende averiguar a possibilidade de publicação do livro em Belém, assim como os materiais e acabamentos de impressão mais comuns para livros infantis. O Jardim das Oliveiras não possui parcerias com editoras locais, dando liberdade para ir em busca de opções viáveis. A pesquisa de meios de publicação será limitada para empresas locais e publicação online (e-book).

Como já dito, a tecnologia de publicação de livros evoluiu bastante e atualmente se tem acesso a inúmeras possibilidades de produção de obras. Para produzir exemplares físicos, existem várias opções de materiais para capa e miolo, encadernação e acabamentos de impressão. A escolha de bons materiais para capa e miolo para o livro infantil é essencial para sua qualidade, pois é uma obra que terá várias páginas ilustradas com muitas cores. Para o miolo, um dos papéis mais frequentemente usado é o *couché* fosco ou brilhoso, em gramaturas variadas, devido ao seu bom acabamento para impressão de imagens. Existem outras opções comuns para impressão de livros, como o papel *offset* e o pólen, além do papel jornal que é utilizado para imprimir vários quadrinhos, que vão proporcionar outros efeitos na impressão.

Outra forma comum de impressão, principalmente direcionada à primeira infância, são os livros cartonados. Nesses livros as páginas são de papel rígido e revestidas com outros papéis impressos que contêm a história, ficando com uma espessura grande, resultando em um livro bem grosso, ainda que não tenha muitas páginas. Nesses livros, normalmente não há diferença no tamanho e espessura entre miolo e capa.

Os cadernos ou páginas do miolo podem ser costurados uns aos outros e então colados ou costurados na lombada da capa em uma técnica chamada de brochura. Existe também a técnica de encadernação sem costura, chamada *hot melt*, feita com cola quente que une as páginas dos miolos à capa, sem precisar que os cadernos do miolo sejam dobrados. Quando encadernado com costura, a possibilidade de o livro ter páginas soltas é menor, contudo, a técnica de encadernação com cola é mais barata e pode ser preferida para diminuir o custo de produção da obra.

A encadernação em canoa, muito comum em obras infantis, é utilizada em obras com número de páginas reduzidas e/ou de baixa longevidade. Ela é feita por meio do grampeamento do miolo e capa dobrados ao meio com um ou dois grampos e pode ser chamada também de encadernação em dobra.

Existem outras encadernações como a em espiral e *wire-o*, que são mais comuns para apostilas, cadernos, agendas, monografias entre outros. Ambas não têm limites no número de

páginas e, no caso da *wire-o*, podem ter capa dura e comportar várias gramaturas de papel. Com o arame em espiral, os furos nas páginas são circulares e para o arame duplo em garra do *wire-o* os furos são quadrados ou retangulares.

Para a capa, o material deve ser mais resistente e normalmente é feita com um papel de alta gramatura que protegerá com mais eficiência o conteúdo do livro. Pode ser em um material duro (capa-dura) ou mole, sendo um dos papéis mais comuns o cartonado tríplice acima de 240 g/m², que permite boa qualidade de impressão e resistência. Pode ser feito ainda um acabamento na capa, como o laminado que irá cobrir o papel com uma camada de plástico conferindo mais durabilidade e aplicação de verniz localizado ou *hot stamp*. A forma de encadernação também influencia no manuseio e durabilidade e acabamento, por exemplo a encadernação canoa não tem lombada enquanto a brochura, com capa mole ou dura faz uma lombada quadrada.

O MEC, no edital mencionado previamente, tem algumas recomendações para a publicação de obras infantis: para serem usadas na educação infantil, as mesmas deverão ser confeccionadas em material atóxico para que seja possível o uso por crianças de 0 a 5 anos e 11 meses (item 4.18). As obras podem apresentar tamanhos variáveis e algumas sugestões de materiais feitas são papel, cartonado, tecido, EVA e plástico.

Verificou-se também, por meio de pesquisa online, algumas editoras locais que possuem livros infantis em seus catálogos. Uma delas é a editora Paka-Tatu³, que possui em seu catálogo um número de 12 livros direcionados ao público infante-juvenil (a editora não difere entre público infantil e juvenil em seu website), alguns dos quais estão presentes no acervo do Jardim das Oliveiras. Outra editora é a Editora Amazônia⁴, cujo catálogo consta com duas obras infantis.

Para a confecção do modelo do livro, verificou-se a disponibilidade de materiais e acabamentos nas gráficas regionais, a fim de que estejam correspondendo com as indicações para o público alvo e que proporcionem o melhor resultado. No quadro 6 é possível verificar as tecnologias disponíveis entre as gráficas contatadas com melhores indicações e que realizam serviços adequados para produzir alguns exemplares. Os dados coletados foram sugestões das empresas para fabricar poucos exemplares de livros infantis com menor custo e sugestões sobre outras tecnologias que a mesma poderia oferecer com custo mais elevado.

³ Catálogo da editora Paka-Tatu disponível em: < <https://www.editorapakatatu.com.br/livraria>>.

⁴ Catálogo de livros infantis da Editora Amazônia disponível em: <<http://www.editoramazonia.com.br/catalogo.php?%20&categoria=Infantil>>.

Quadro 7 - Materiais e tecnologias de impressão disponíveis nas gráficas locais

MATERIAIS E TECNOLOGIAS	GRÁFICA A	GRÁFICA B
Miolo	Couché 210g/m ² ou Adesivo com cartonado	Couché 115g/m ² ou 170g/m ²
Capa	Capa dura, capa mole, cartonada	Capa mole e capa dura
Acabamento/Encadernação	Canoa, brochura, cartonado, espiral, <i>wire-o</i>	Canoa, brochura
Formato/Tamanho	Tamanho máximo de impressão é 30x44cm	Tamanho máximo da área impressa é 32x47cm
Custo (para 30 páginas)	Entre R\$110,00 e R\$150,00	Entre R\$110,00 e R\$160,00

Fonte: Autora, 2018

Além da publicação de cópias físicas, é possível fazer uma publicação online no formato *ebook*. A empresa Amazon oferece serviços de publicação no formato digital sem custos para o criador da obra e disponibiliza o livro para a venda em sua plataforma. O criador deve, portanto, transformar o seu livro em um arquivo com o formato *Kindle* (dispositivo de leitura de livros digitais da empresa), o qual é possível por meio do programa *Kindle Kids' Book Creator* disponível para download online⁵. A empresa retém uma porcentagem do valor adquirido pelas vendas, mas disponibiliza, além do programa para produzir o livro e a publicação da obra, as ferramentas de promoção de vendas da sua plataforma.

Por mais que a publicação online seja uma possibilidade, a prioridade da pesquisa é fazer cópias físicas do livro. Essa escolha é motivada tendo em vista o uso do livro no Jardim das Oliveiras, no qual a cópia física favorece o uso conjunto do livro em sala e dá mais liberdade para crianças interagirem com o mesmo. Além disso, o acesso à tecnologia necessária para a leitura digital pela instituição não seria viável a curto prazo. Durante as atividades, observou-se que as crianças têm interesse em interagir com as obras, demonstrando certa preferência pelas publicações em capa dura ou cartonadas.

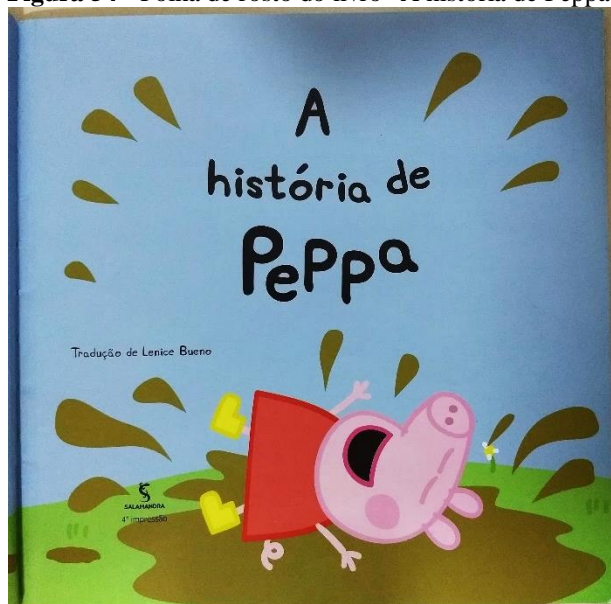
3.3.6 Concorrentes

Para realizar a análise de concorrentes foram selecionadas três obras mencionadas previamente ao longo do levantamento de dados. Tais livros foram escolhidos principalmente devido ao contato que tiveram com as crianças e a interação que ocorreu entre eles, tanto de forma voluntária em seu tempo livre na brinquedoteca, quanto parte de alguma atividade em sala de aula, apresentados pelas professoras ou por algum outro adulto. O primeiro se trata do

⁵ Link da página com mais informações e download do programa disponível em: <https://kdp.amazon.com/pt_BR/how-to-publish-childrens-books?ref_=GS>.

livro “A história de Peppa”, criado a partir da série de TV Peppa Pig de Neville Astley e Mark Baker, publicado pela Editora Salamandra (figura 54). Esse livro era um dos mais escolhidos pelas crianças durante seu tempo livro da brinquedoteca.

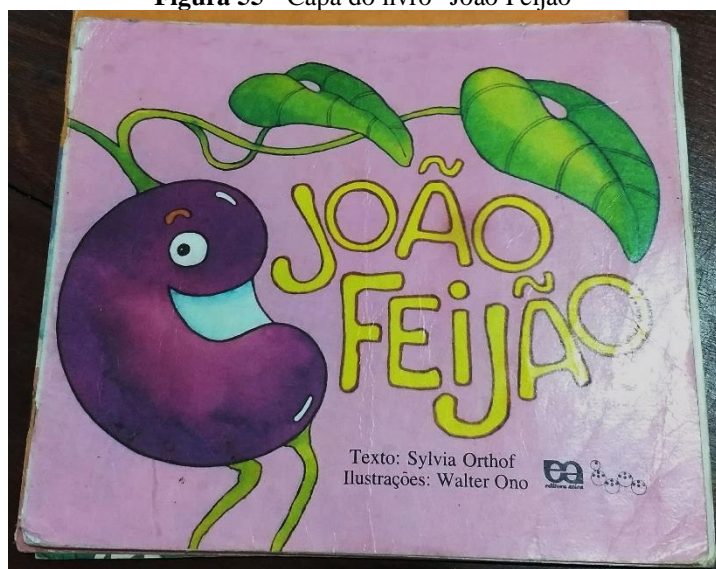
Figura 54 - Folha de rosto do livro "A história de Peppa"



Fonte: Autora 2018.

O segundo livro selecionado para análise é o livro João Feijão, de Sylvia Orthof, com ilustrações de Walter Ono, publicado pela Editora Ática (figura 55). Esse livro é posse de uma das professoras da UP e foi selecionado e trazido pela mesma como atividade complementar para sala de aula, como foi explicado em 3.3.2.2.

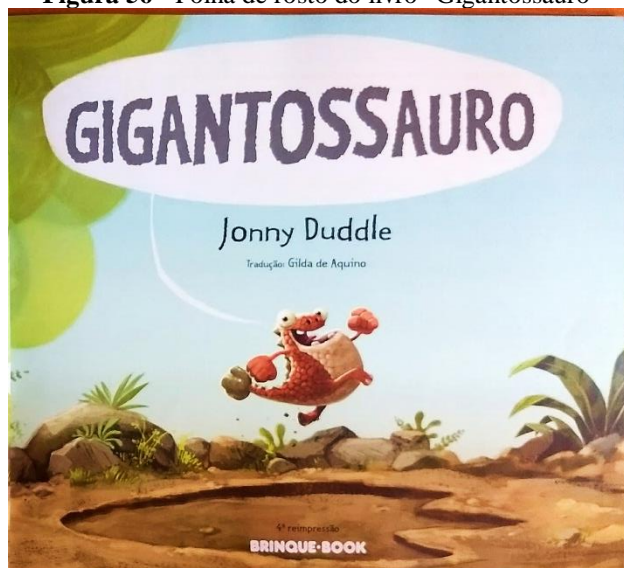
Figura 55 - Capa do livro "João Feijão"



Fonte: Autora, 2018.

Por fim, o último livro foi selecionado pela pesquisadora, devido perceber o interesse de uma turma por livros com dinossauros. O livro “Gigantossauro” de Jonny Duddle foi publicado pela editora Brinque-Book e foi avaliado pela professora antes de ser lido pela turma.

Figura 56 - Folha de rosto do livro "Gigantossauro"



Fonte: Autora, 2018.

Para fazer a análise comparativa entre os livros listados fez-se a adaptação de duas ferramentas de Baxter (2000), Análise Paramétrica e Matriz de Seleção. Com isso foi possível comparar características das obras e atribuir-lhes valor de importância e qualidade. A análise paramétrica consiste em selecionar parâmetros, os quais podem ser aspectos quantitativos, qualitativos ou de classificação, e compará-los entre os concorrentes. A ferramenta de matriz de seleção contribui para essa técnica, visto que atribui aos parâmetros um valor (peso) relacionado com sua relevância e permite identificar a melhor opção de forma mais objetiva.

A comparação é feita utilizando um dos produtos como referência, ao qual será atribuído nota 0 em todos os parâmetros, o que servirá de comparativo para os demais produtos. Os últimos então serão classificados relativamente como “melhor que” (+), “pior que” (-) e “igual a” (0) na matriz. A obra que será usada de referência é “Gigantossauro”, visto que foi uma seleção da pesquisadora para ser lida em sala.

A análise pode ser vista no quadro 8 e os resultados serão comentados a seguir. Os pesos dos parâmetros foram determinados primeiramente a partir das características dos livros mais relevantes para as crianças, ou seja, os que têm mais influência na percepção das crianças

quando interagem com os livros. O critério secundário para definir o peso são as preferências que as professoras têm ao selecionar livros para leitura em sala.

Quadro 8 - Análise paramétrica dos concorrentes

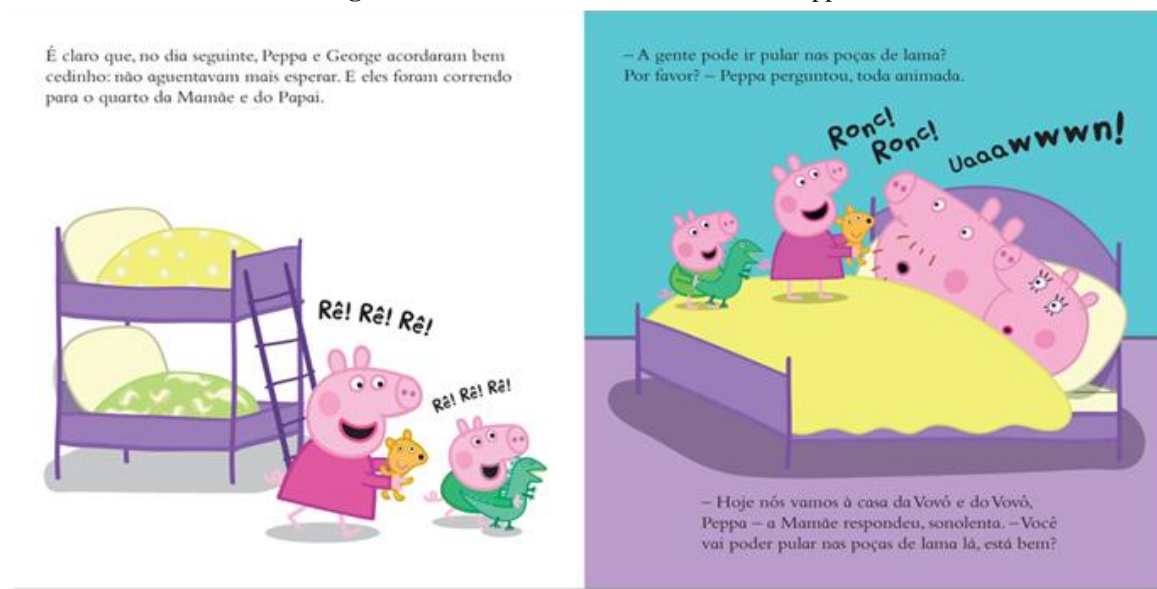
PARÂMETRO	PESO	REFERÊNCIA	CONCORRENTE 1	CONCORRENTE 2
		Gigantossauro	A história de Peppa	João Feijão
Adequação à faixa etária	7	0	0	+7
Clareza e atratividade das ilustrações	10	0	0	-10
Facilidade no manuseio	4	0	+4	+4
Legibilidade	4	0	+4	+4
Ludicidade	9	0	0	-9
Possibilita a abordagem de outras temáticas	6	0	-6	+6
Resistência e qualidade da publicação	2	0	+2	-2
TOTAL	42	0	+4	0

Fonte: Autora, 2018.

O primeiro parâmetro do quadro, “adequação à faixa etária” avalia principalmente a duração da história, utilizando como base o número de páginas. Em seguida, é importante avaliar o teor da história tendo em vista a censura de algumas temáticas para as crianças. Todas as três obras possuem temáticas consideradas adequadas às crianças da faixa, mesmo a história “João Feijão” foi bem recebida ainda que no *website* da Editora Ática esteja recomendado para a faixa etária de 6 a 7 anos. Estipulando um intervalo de 24 até 40 páginas para essa faixa etária (com base nos livros lidos para as turmas), todos os livros estão inseridos nele, “Gigantossauro” conta com 36 páginas, “A história de Peppa” com 32 e “João Feijão” com 24.

Contudo, não é só o número de páginas que é o responsável pelo tempo da história, visto que a quantidade de texto e a disposição do mesmo nas páginas duplas também influenciam. Ainda que tenha menos páginas que o “Gigantossauro”, “A história de Peppa” possui maior quantidade de texto e grande parte da história é contada em páginas individuais, ou seja ilustrações e texto circunscritos na página ímpar e na par, como visto na figura 57, o que estende a história e torna a leitura mais longa.

Figura 57 - Trecho do livro "A história de Peppa"

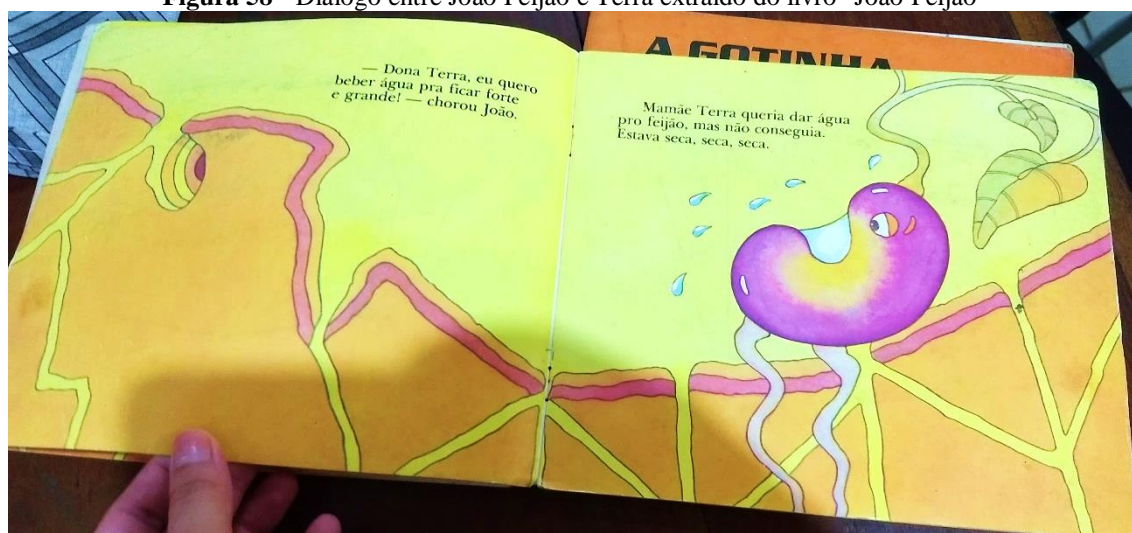


Fonte: Editora Salamandra, 2018. Disponível em: <<http://salamandra.com.br/peppa/leia.php>>. Acessado em: 27 set. 2018.

O livro “João Feijão”, figura 55, possui toda a sua história contada com o uso de páginas duplas, ou seja, possui uma ilustração que se desdobra de uma página a outra. Há um equilíbrio entre a quantidade de texto e as imagens, pois mesmo tendo parágrafos maiores, a leitura é ágil em conjunto com as ilustrações maiores e em quantidade reduzida. Caso seja de interesse da professora, a mesma pode alongar a leitura explorando mais as imagens e permitindo conversas e diálogos. No entanto, caso a professora desejasse fazer o mesmo, com o livro anterior (A história de Peppa), o tempo da contação se alongaria muito e possivelmente ultrapassaria o limite de concentração das crianças. O mesmo aconteceria com o “Gigantossauro”, ainda que tenha quantidade de texto menor que o concorrente 1. Por essa razão, “João Feijão” recebeu uma nota positiva nesse parâmetro.

No segundo parâmetro, “clareza e atratividade das ilustrações”, o concorrente 2 recebeu uma nota negativa, pois suas ilustrações não permitem identificar alguns personagens com clareza e fogem um pouco das convenções imagéticas às quais as crianças aprendem a decodificar. Ainda que seja um aspecto positivo para estimular a imaginação, em alguns momentos causa dificuldade de interpretação, como por exemplo na ilustração da figura 58. Na imagem é possível ver o personagem João, contudo, identificar que a Terra é um personagem exige mais atenção e abstração, tendo uma complexidade que vai além das capacidades interpretativas da faixa etária.

Figura 58 - Diálogo entre João Feijão e Terra extraído do livro "João Feijão"



Fonte: Autora, 2018.

“A história de Peppa” tem estilo minimalista e boa distinção entre figura-fundo, causando pouca dificuldade de interpretação das imagens. No quesito atratividade, comparando os estilos e as cores das ilustrações, cada um dos livros parece atingir o objetivo de atrair com a sua aparência, principalmente quando se trata de destacar a personagem principal da história. Contudo, nenhum dos concorrentes conseguiu equiparar o impacto causado pela ilustração enorme da aba do “Gigantossauro” (figura 59).

Figura 59 - Ilustração do Gigantossauro em aba aberta



Fonte: Autora, 2018.

A “facilidade no manuseio” é avaliada com base no uso do livro durante a leitura individual das crianças e na contação de histórias para a turma. As crianças tendem a segurar o livro com as duas mãos e apoiá-lo em alguma superfície, seja no chão, em uma mesa ou em suas próprias pernas. Portanto, o tamanho e o peso da obra nessa situação de uso não são tão consideráveis. A maior dificuldade está na virada de página, um tipo de movimento que as crianças estão aprendendo a executar e muitas vezes resulta em dobras e rasgos quando os papéis não são resistentes. Em compensação, a dificuldade maior no manuseio está durante o uso pela professora durante a contação.

Em comparação à obra referência, os concorrentes se saem muito melhor nesta forma de uso, devido principalmente ao seu tamanho. “Gigantossauro” é um livro maior e em formato retangular, com a largura de 28,7cm e altura 24,7cm, enquanto “A história de Peppa”, com 23cm, e “João Feijão”, com 19cm de largura, assim se aproximam mais do formato quadrado, o que dá mais firmeza na vertical para o livro com as páginas abertas. O peso das páginas retangulares faz com que o canto das páginas se curve e, caso seja segurado na lateral do corpo, como visto nas atividades em sala, a largura extensa dificulta tanto a leitura do texto no canto oposto da página, quanto a virada. Para esse uso, livros menores e de formato quadrado ou retangular na vertical, e/ou com capa dura dariam mais sustentação para a página aberta.

No quesito “legibilidade” é comparado somente legibilidade do texto e a facilidade para distingui-lo na página, ou seja, se a tipografia é legível e se a distinção entre os caracteres e o fundo é adequada. Novamente os concorrentes se mostraram melhores que a obra referência, pois apresentam o texto em superfícies com cores sólidas e uniformes, em um espaço branco ou inseridas na ilustração. O contraste entre o fundo e o texto, portanto, é excelente para a leitura, enquanto que na obra referência a leitura pode ser difícil pois o texto é sobreposto a elementos da ilustração.

Há outros elementos que influenciam durante a leitura além da legibilidade. A diagramação do texto no livro é importante para criar ritmo na leitura, assim como as unidades de fôlego para quem o lê em voz alta. O livro da personagem Peppa apresenta às vezes frases muito longas ou quebradas em pontos que atrapalham o sentido, enquanto “João Feijão” faz um trabalho um pouco melhor nesse aspecto. O primeiro, em contrapartida, utiliza recursos tipográficos para dar ênfase a algumas palavras e marcar a leitura, ou para indicar falas de personagens e as onomatopeias.

As últimas características mencionadas estão inseridas no parâmetro “ludicidade”, pois trazem mais divertimento para a leitura e novas dinâmicas. Para esse aspecto, valem os recursos utilizados para cativar a atenção do leitor, além da ilustração, como abas, recortes diferenciados,

texturas, sons, entre outros. Foi observado durante as visitas que tais recursos exercem forte atração nas crianças, sendo decisivo para a escolha dos livros. Outros livros que se sobressaíram foram os livros interativos, com atividades de procurar e apontar. Vale ressaltar que o aspecto lúdico assume tal importância quando as escolhas dos livros são baseadas no ponto de vista das crianças, pois, para as professoras, há outras características mais importantes como a narrativa e as temáticas abordadas.

Na educação infantil, o livro pode se mostrar um grande aliado para introduzir temáticas de forma interessante. Assim, o parâmetro “possibilita a abordagem de outras temáticas” foi incluído, pois atrai o interesse das professoras. Conforme visto em 3.3.4, as narrativas têm uma temática principal que pode envolver outras temáticas secundárias. O livro “Gigantossauro” aborda dinossauros como temática principal, contudo, sua história fala em temas como amizade e humor e até, conforme observado em sala, estimular as crianças a falarem sobre seus medos.

O livro “A história de Peppa” centraliza sua história em torno da família e talvez por fazer parte de uma coleção de livros sobre a personagem, se fecha nesse ponto. “João Feijão” é mais amplo, sua temática principal é o ciclo da vida. Mas a narrativa envolve também a chuva, a importância da água para plantas, podendo se estender para todos os seres vivos. A cooperação e o auxílio podem estar incluídos no tema, assim como a família também.

Por fim, a qualidade das publicações foi avaliada. No quesito encadernação, a mais frágil em comparação à encadernação com cola de “Gigantossauro” é a encadernação canoa de “João Feijão”. Para manter-se em bom estado a obra precisa ser manuseada com cautela, o que foi feito com maestria pela proprietária, que conservou bem sua cópia ao longo dos anos. Apesar disso, a obra apresenta desgastes, como a ferrugem nos grampos e a capa que está fragilizada e remendada (figura 60). Essa condição impede que a professora permita que os alunos interajam diretamente com a obra, limitando o seu contato físico com o livro.

Figura 60 - Remendo da capa com o miolo feito com fita adesiva



Fonte: Autora, 2018.

Já “A história de Peppa” tem a encadernação em brochura, com páginas costuradas, o que dificilmente resultará no desprendimento do miolo com a capa ou em páginas soltas. As folhas em gramatura maior resistem melhor ao manuseio e aos rasgos, o que pode ser observado nas condições do exemplar presente na brinquedoteca que, mesmo sendo utilizado com frequência quase diária pelos alunos, ainda está bem preservado.

Posto que ao final da análise um dos concorrentes tenha uma nota positiva, a mesma não foi muito acima de 0, percebendo-se ao final um certo equilíbrio entre as obras. O objetivo em avaliar as obras infantis foi discutir as características dos livros, para identificar pontos que têm potencial de melhoria, visualizando soluções para o projeto desenvolvido.

3.3.7 Análise de dados

Os dados que foram levantados anteriormente têm como referência as perguntas definidas no quadro de componentes do problema (item 3.2.1, quadro 3). A coleta de informações também tem como objetivo imergir no problema e no cenário, para facilitar o desenvolvimento de soluções. Finalizada a coleta, foi feita a verificação das respostas mediante a análise dos dados, que pode ser conferida a seguir.

Com as visitas notou-se que não são necessárias soluções extraordinárias para a criação de bons livros infantis, adequados para as crianças do público alvo desta pesquisa, visto que elas já demonstram um interesse natural por histórias, livros e contações. Elas buscam por desfechos lúdicos e se interessam por narrativas com personagens de animais e contos de fadas. Isso não quer dizer que não se deve investir em uma boa narrativa, que poderá proporcionar o aprendizado e a descoberta, e que trabalhe os sentimentos da criança, como seus medos, inseguranças, vontades, entre outros. O livro, como já mencionado, contribui muito em seu crescimento enquanto seres humanos, dado confirmado pelas visitas ao espaço. Portanto, há uma preocupação constante com o conteúdo das histórias apresentados às crianças.

Logo, a opinião das professoras é um dado importante para avaliação do livro a ser desenvolvido neste trabalho. A seleção de narrativas é feita de forma muito cautelosa pelas docentes, levando-se em consideração o texto e a imagem. A coerência entre esses fatores e a extensão da narrativa (que deve ser curta) são as principais preferências nesse aspecto, além desses, a presença de personagens expressivos é um fator significativo.

Com a experiência no Jardim das Oliveiras, observou-se uma certa dificuldade das professoras em trabalhar com determinados exemplares de literatura infantil, como, por exemplo, ao manusear livros maiores tinham dificuldade em estabilizar o livro para ler a história e ao mesmo tempo mostrar as ilustrações para as crianças.

Notou-se que a chave para cativar o interesse e a atenção das crianças está na mescla da narrativa oral/verbal e as imagens, quanto mais conectadas elas se mostram, mais fácil é conduzir a leitura. Utilizar recursos tipográficos e onomatopeias podem ser de fundamental importância numa narrativa, pois podem ajudar a professora a conduzir e controlar o ritmo da leitura, indicando pausas e ênfases ou ditando uma leitura mais lenta no momento que se aproxima do clímax ou desfecho da história, indicando dramaticidade e emoção.

Como já mencionado, as crianças observadas têm muito interesse na leitura e gostam de interagir com ela. Isso inclui o manuseio do livro, que muitas vezes pode ser coibido pelas professoras com recomendações de cuidado devido as obras exigirem um tratamento especial uma vez que são frágeis e podem se danificar. A necessidade de “materializar” as histórias também está relacionada com a interação com o livro e a vontade de observar as ilustrações de perto, com isso, a utilização de um material que proporcionará o livre manuseio pela criança sem o receio de danos é importante.

Quanto à escolha de material, observou-se que a região está munida de locais que têm capacidade para a produção de livros infantis de qualidade e dispõe de tecnologia e materiais adequados. É possível, futuramente, considerar a possibilidade de publicação da obra.

Com a análise dos concorrentes notou-se os pontos que têm maior peso para cativar o interesse das crianças: as ilustrações e recursos lúdicos. Por outro lado, pelo ponto de vista das professoras, eles podem ser desconsiderados quando o conteúdo do livro tem muito a contribuir com o trabalho em sala, como foi o caso de “João Feijão”. Alinhar as duas preferências na produção do livro pode desencadear na criação de uma obra que terá uma excelente avaliação, considerando-se ambos os públicos.

A partir dessa breve análise, serão determinados alguns requisitos para uso na próxima etapa de projeto, que é a fase de conceituação, onde serão determinadas as diretrizes que nortearão a etapa de criatividade para desenvolver ilustrações e alternativas para o livro. Os requisitos possuem especificações levantadas durante a análise e recomendações de obras literárias para a faixa etária de 4 e 5 anos, como podem ser vistos no quadro 9.

Quadro 9 - Requisitos de projeto

Material de fabricação atóxico, conforme indicações do MEC.
Papel em alta gramatura (acima de 100g/m ²), para evitar rasgos e outros danos.
Formato próximo ao quadrado, 28cmx40cm (página dupla), que trará melhor estabilidade para que a página se mantenha ereta e leva em consideração o aproveitamento de folhas e os limites de impressão das gráficas.
Diagramação que facilite a leitura durante a contação, levando em consideração margens para a pega das professoras sem obstruir as ilustrações ou texto.
Possuir entre 24 e 32 páginas, atendendo ao requisito de ser múltiplo de 4 para encadernação.
Preferência ao uso de tipografias semelhantes às que os alunos aprendem a ler.
Ilustrações grandes, coloridas e claras para atrair a atenção das crianças e facilitar a compreensão da história.
Personagens devem ser representados com clareza, de acordo com capacidade de interpretação e decodificação das crianças do Jardim das Oliveiras fugindo de uma estilização exagerada.

Fonte: Autora, 2018.

3.4 CONCEITUAÇÃO DO PROJETO

Conforme a metodologia de Melo (2002), os dados coletados a partir da imersão no problema podem ser traduzidos em diretrizes norteadoras, as quais o autor divide em diretrizes conceituais e visuais. As diretrizes conceituais, são muito similares aos requisitos de projeto, tendo em vista que são premissas para encontrar a solução mais apropriada para o projeto. As mesmas, serão utilizadas para avaliar as alternativas desenvolvidas durante a criatividade e selecionar a mais adequada para construir o protótipo. Já as diretrizes visuais orientam a linguagem visual para o projeto.

Para determinar a linguagem visual do trabalho, foram considerados o projeto gráfico e as ilustrações do livro. O projeto gráfico deve traduzir os conceitos principais do livro enquanto conduz o leitor pela narrativa. A narrativa visual da história deve seguir indicações que foram mencionadas no quadro de requisitos e ser coerente em todos os componentes do livro. Para dar suporte ao desenvolvimento das ilustrações, foi proposto que a dinâmica do reconto, atividade realizada constantemente durante as atividades em sala do Jardim das Oliveiras, fosse realizada pelas professoras nas duas salas em que foram feitas a observação.

A atividade foi conduzida da seguinte forma: em conversa prévia com as professoras e a coordenadora da instituição foi explicada a origem da história e distribuída uma cópia do texto impresso a cada uma. Elas avaliaram a história e mantiveram a cópia para leitura e apropriação de seu conteúdo para que a contação pudesse ser realizada, para tal foram agendados dois dias para a leitura, um em cada sala. No dia da leitura, foram levadas algumas fotos impressas dos animais da história (peixe-boi, jacaré, capivara e boto) para que as crianças estivessem

familiarizadas com suas aparências. A professora então, iniciava a atividade, apresentando as fotos para as crianças e perguntando se conheciam os animais, antes de iniciar sua leitura.

Após a leitura, as crianças eram indagadas sobre sua compreensão da história e o que acharam da mesma. Foram questionadas sobre o problema que o peixe-boi tinha e como foi solucionado, como foi sua interação com os outros personagens, quais eram os personagens que ele encontrou, entre outras indagações, para que se apropriassem da narrativa e falassem suas interpretações. Então, foram distribuídos materiais de desenho para que as crianças desenhassem a história, seus personagens e qualquer outra informação que tivesse lhes marcado durante a leitura. Os desenhos foram recolhidos pela autora, a fim de compor painéis visuais que serão apresentados a seguir.

O primeiro painel a ser construído foi o do cenário, composto por algumas fotos da floresta amazônica, local onde se passa a história. Os animais da história são aquáticos ou tem hábitos aquáticos, passando grande parte do tempo percorrendo rios da região. Os desenhos selecionados para compor o painel mostram que as crianças têm a compreensão do local onde se passa a história e ainda contém os “matinhos” referidos no livro como alimento do peixe-boi. O painel visual do cenário é apresentado na figura 61.

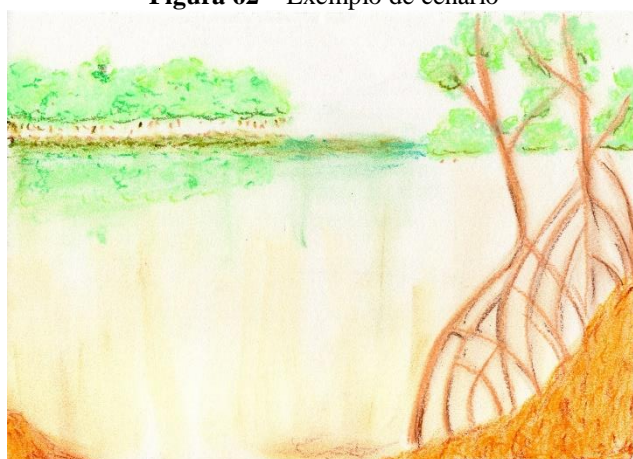
Figura 61 - Painel visual do cenário



Fonte: Visual Hunt, desenhos coletados em campo e Autora, 2018. Disponível em <<https://visualhunt.com/search/instant/?q=amazonia>>. Acessado em: 10 Out 2018.

Com o auxílio do painel foram determinadas algumas diretrizes para a ambientação da história. As crianças fizeram representações ricas em detalhes e bem coloridas, algo que deveria estar traduzido nas ilustrações finais. A representação da flora da região ribeirinha, que possui vegetais marcantes como as árvores com raízes arbóreas, açazeiros e buritizeiros, foi uma forma de incluir detalhes que contribuem para uma contextualização mais rica. Observou-se o uso da cor azul pelas crianças ao representar a água, o que não destoa tanto do real ao observar o reflexo do céu na água, contudo, difere da cor barrenta que muitos rios amazônicos possuem, logo, representar um ponto de vista submerso mostrou-se desafiador. A figura 62 apresenta um dos esboços para a ambientação.

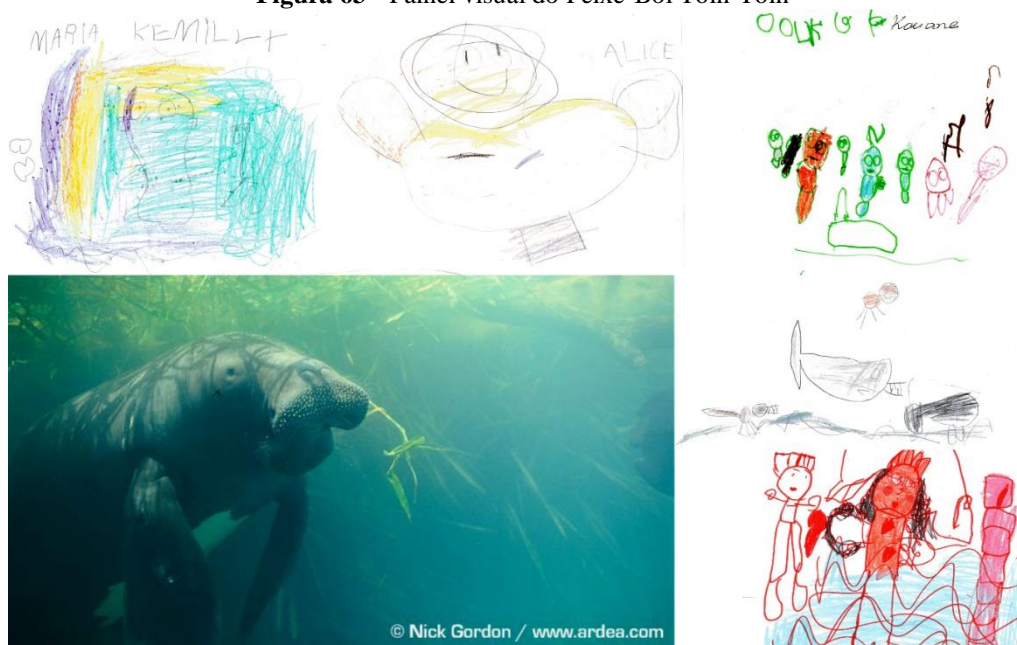
Figura 62 – Exemplo de cenário



Fonte: Autora, 2018.

Em seguida foram feitos os painéis dos personagens, iniciando pelo painel do personagem principal, o peixe-boi Tôin-Tôin, que pode ser observado na figura 63. Tôin-Tôin é um membro da espécie peixe-boi-da-Amazônia (*Trichechus inunguis*), a única espécie que habita águas doces. Sua alimentação é composta de plantas aquáticas como aguapés e capim-aquático (WWF-Brasil, 2018), que precisam ser representadas na história. Para as crianças, as características marcantes do personagem foram o tamanho e as formas arredondadas, além de que muitas o representaram com uma cor azulada ou acinzentada. É importante observar que nos desenhos das crianças Tôin-Tôin apresenta uma aparência gentil e amigável, e sempre aparece com um sorriso e as vezes com óculos.

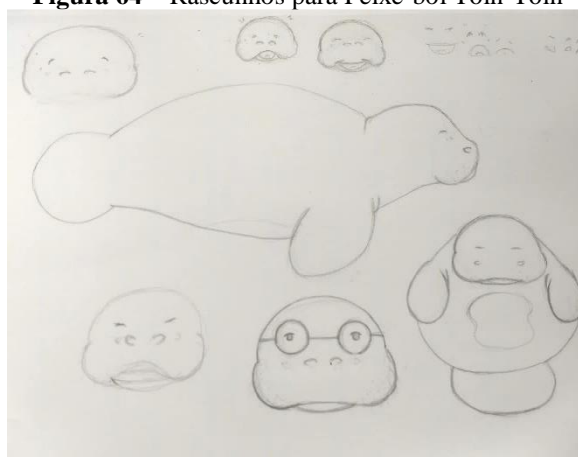
Figura 63 - Painel visual do Peixe-Boi Tôin-Tôin



Fonte: Arkive e desenhos coletados em campo, 2018. Disponível em: <<https://www.arkive.org/amazonian-manatee/trichechus-inunguis/image-G8158.html>>. Acessado em: 10 Out 2018.

Com o auxílio do painel, foram feitos alguns rascunhos para Tôin-Tôin, que podem ser vistos na figura 64. Foram trabalhadas expressões como alegria, culpa ou tristeza e surpresa que o peixe-boi manifesta durante a história.

Figura 64 – Rascunhos para Peixe-boi Tôin-Tôin



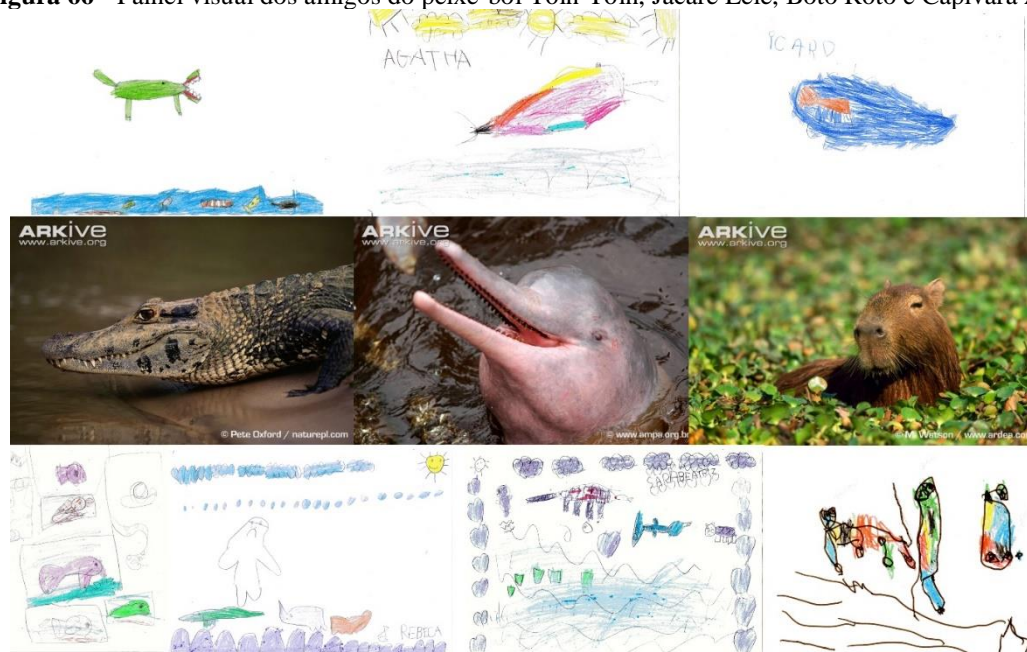
Fonte: Autora, 2018.

As cores definidas para Tôin-Tôin foram tons de azul e arroxeadado. Optou-se por usar várias tonalidades pois condizem com as pinturas feitas pelas crianças, que ao colorir utilizaram várias cores em um mesmo personagem. O resultado final pode ser visto na figura 65.

Figura 65 - Peixe-boi Tôin-Tôin

Fonte: Autora, 2018

Para os outros animais personagens da história, um painel foi montado de forma semelhante com uso de fotos e desenhos. A tendência para o uso de formas arredondadas e simples se manteve constante, similar às representações do peixe-boi. O uso de várias cores na hora da pintura também foi algo recorrente. O painel visual criado pode ser visto na figura 66.

Figura 66 - Painel visual dos amigos do peixe-boi Tôin-Tôin, Jacaré Lelé, Boto Rôto e Capivara Ara

Fonte: Arkive e desenhos coletados em campo, 2018. Disponível em < <https://www.arkive.org> >. Acessado em: 10 Out 2018.

Jacaré Lelé é um jacaré-açu (*Melanosuchus niger*), réptil típico da América do Sul. Para sua coloração escolheu-se tons de verde variados, desde os mais escuros ao mais claros e amarelados, mantendo fidelidade para as representações das crianças. Sua aparência final pode ser vista na figura 67. Lelé foi um dos personagens favoritos e estava presente em vários dos desenhos coletados.

Figura 67 - Jacaré Lelé

Fonte: Autora, 2018.

O boto Rôto foi outro entre os personagens favoritos das crianças. Nos desenhos era representado com variações de rosa e roxo, cores selecionadas para colorir a versão final (figura 68). Rôto é da espécie *Inia geoffrensis*, popularmente conhecido como boto-cor-de-rosa ou boto-rosa.

Figura 68 – Boto Rôto

Fonte: Autora, 2018.

O último dos amigos animais de Tôin-Tôin é a capivara Ara. A capivara, da espécie *Hydrochoerus hydrochaeris*, é uma excelente nadadora e tem uma pelagem mais amarronzada, contudo, as crianças a coloriram de alaranjado, o que foi mantido nas ilustrações finais. Na figura 69 observa-se que Ara também possui variações de cor, mantendo o mesmo conceito das ilustrações anteriores.

características físicas do médico no texto do livro, decidiu-se por traços que o aproximem das crianças que frequentam o Jardim das Oliveiras tais como a pele morena e cabelos cacheados, para fugir de estereótipos de personagens brancos, os quais estão mais presentes nos livros que as crianças têm acesso. A figura 71 contém ilustrações do personagem Doutor.

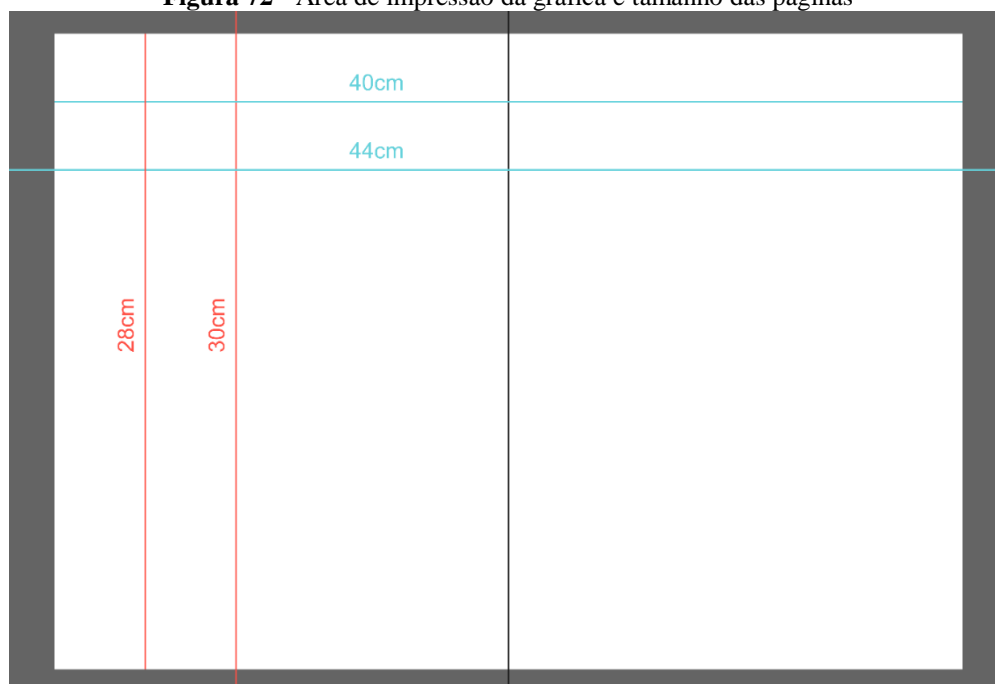
Figura 71 – Doutor



Fonte: Autora, 2018.

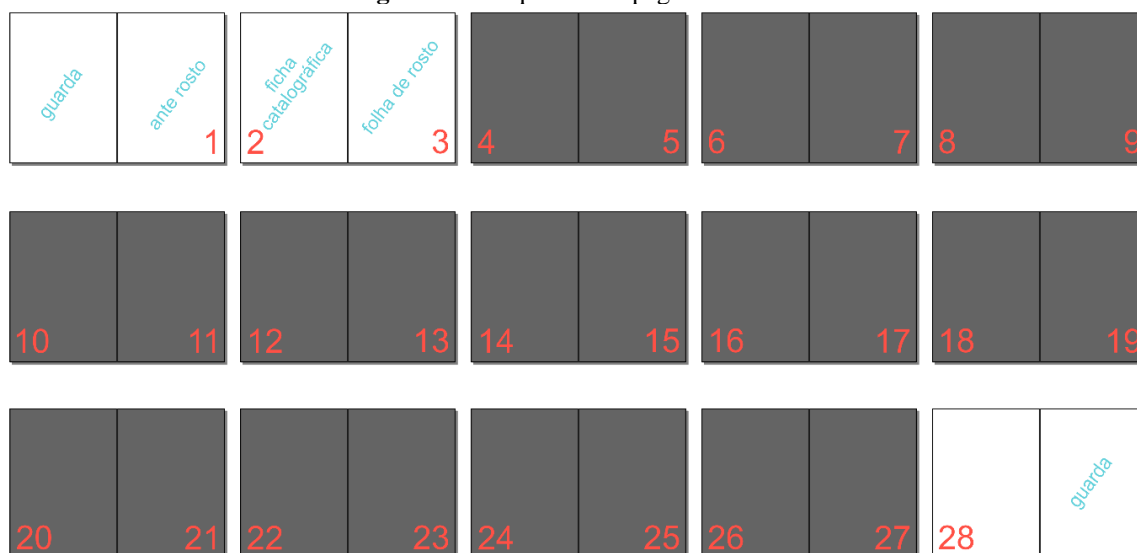
A construção dos painéis visuais dessa forma contribuiu para criar as ilustrações, incorporando elementos atrativos para as crianças e dar possibilidade de entender suas interpretações da história. Os desenhos realizados por elas foram inspiradores para o estilo das ilustrações e a aparência que os personagens teriam, se atendo ao uso de formas suaves e a coloração feita em lápis de cor, que remete ao universo infantil. Outra preocupação foi evitar uma estilização exagerada que dificultasse a compreensão da narrativa visual.

Após a delimitação das diretrizes para as ilustrações foram definidas a quantidade de páginas e a área impressa das páginas. Para favorecer a ideia de imersão na história e nos rios da Amazônia, optou-se pelo uso da ilustração ocupando a totalidade da página dupla e o texto inserido na mesma. Dessa forma, foi necessário deixar uma margem de segurança para a sangria da imagem, o que pode ser feito com tranquilidade, considerando a menor área impressa das gráficas e o tamanho da página do livro, respectivamente em cinza e branco na figura 72.

Figura 72 - Área de impressão da gráfica e tamanho das páginas

Fonte: Autora, 2018.

Em seguida, para determinar o número de páginas necessário para a narrativa, foram feitos pequenos esboços (*thumbnails*) levando em consideração a distribuição do texto nas páginas de acordo com as principais cenas da história (vide apêndice E). Com isso, calculou-se que a história seria narrada em 24 páginas, que somadas aos elementos pré-textuais, totalizam 28 páginas. Na figura 73 pode ser visto o esquema das páginas, que inclui folhas de anterrosto, folha de copyright, folha de rosto e destaca as páginas que contêm a história em cinza.

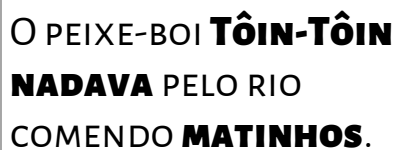
Figura 73 - Esquema das páginas do livro

Fonte: Autora, 2018.

Esse esquema ajudou a ter noção mais exata das ilustrações do livro e a montar uma boneca para teste e avaliação no Jardim das Oliveiras. Contudo, antes de montar a boneca, foi necessário escolher a tipografia a ser utilizada no livro e finalizar as ilustrações. As ilustrações foram feitas pela autora, utilizando como material lápis de cor e pastel oleoso (o último utilizado somente no cenário) sobre papel. A edição das ilustrações, após digitalização, foi feita no *software* de edição de imagem *Affinity Photo*, assim como a diagramação das páginas da boneca.

A diagramação do texto levou em conta a forma como as professoras realizaram a leitura, observando as pausas, ênfases e diferente entonações que as mesmas faziam ao longo da leitura. Isso foi levado em consideração para dividir as frases em unidades de fôlego e determinar partes enfáticas do texto, que foram demarcadas com o uso de uma variação mais pesada da fonte (utilizando estilos *bold* ou *black*). A tipografia selecionada, portanto, deveria ser disponível com esses estilos para o uso, além de ser livre para uso comercial. Foram pré-selecionadas 3 tipografias, as quais foram testadas variações em um mesmo trecho do texto. Dentre elas, *Alegreya Sans* (figura 74) é uma fonte em versalete, na qual as letras minúsculas são similares às maiúsculas e têm a mesma altura, sendo selecionada devido à similaridade com as letras maiúsculas de quando as crianças aprendem a ler.

Figura 74 – Fonte Alegreya Sans SC de Juan Pablo del Peral



O PEIXE-BOI **TÔIN-TÔIN**
NADAVA PELO RIO
 COMENDO **MATINHOS.**

Fonte: Autora, 2018

As outras fontes foram testadas em duas variações: o texto escrito com alternância entre maiúsculas e minúsculas e o escrito com todas as letras maiúsculas. Na figura 75 vê-se a fonte Nunito em teste. Observa-se que essa fonte tem aspecto mais arredondado que as outras.

Figura 75 – Fonte Nunito de Vernon Adams



O peixe-boi **Tôin-Tôin**
nadava pelo rio
 comendo **matinhos.**

O PEIXE-BOI **TÔIN-TÔIN**
NADAVA PELO RIO
 COMENDO **MATINHOS.**

Fonte: Autora, 2018.

A última fonte a ser testada foi a Montserrat, que tem um bom contraste entre o estilo normal e o estilo *black*, conforme visto na figura 76.

Figura 76 – Fonte Montserrat de Julieta Ulanovsky



Fonte: Autora, 2018.

Comparando-se as fontes com as ilustrações, percebeu-se que a fonte Nunito se adequava melhor ao estilo arredondado trazido nas ilustrações do livro. Foi feito um teste de impressão com o uso das letras maiúsculas, que são mais similares às letras que as crianças aprendem a ler. Contudo, o resultado final ficou muito pesado e insatisfatório. Ao final, optou-se pelo uso da tipografia com maiúsculas e minúsculas e manteve-se o uso do estilo *black* em palavras enfáticas durante a leitura. Nesse trecho, por exemplo, a leitura foi feita com as seguintes entonações: “O peixe-boi ‘Tôôin-Tôôin’ (o nome do peixe-boi é lido pausadamente, alongando-se a sílaba tônica) [respiro] ‘nadaaava’ (novamente uma sílaba é alongada) pelo rio [respiro] comendo ma-ti-nhos (a palavra é lida de forma pontuada, pausando em cada sílaba, enfatizando o que o peixe-boi comia)”. A leitura é feita dessa forma ao longo de todo o livro e foi utilizada a tipografia para contribuir com a produção do ritmo.

Foi selecionada outra fonte para as onomatopeias e para o título da história, a fonte Rimbo (figura 77), que relembra a forma irregular com a qual as crianças escrevem e também possui formas arredondadas.

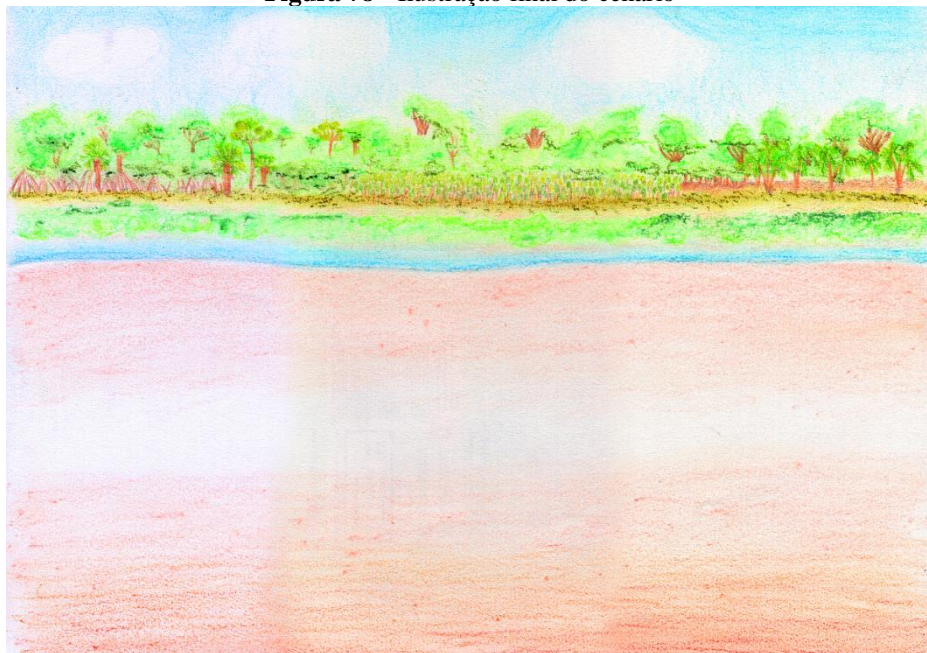
Figura 77 - Fonte Rimbo por JACKERED



Fonte: Autora, 2018

Tendo em vista que a diagramação tem o propósito de fazer com que o texto seja inserido dentro da imagem, foi necessário observar com atenção o contraste em relação ao fundo ao posicionar o texto, para que o mesmo não perdesse a legibilidade. A ilustração final para o cenário pode ser vista na figura 78, fundo sobre o qual foram montadas as cenas do livro.

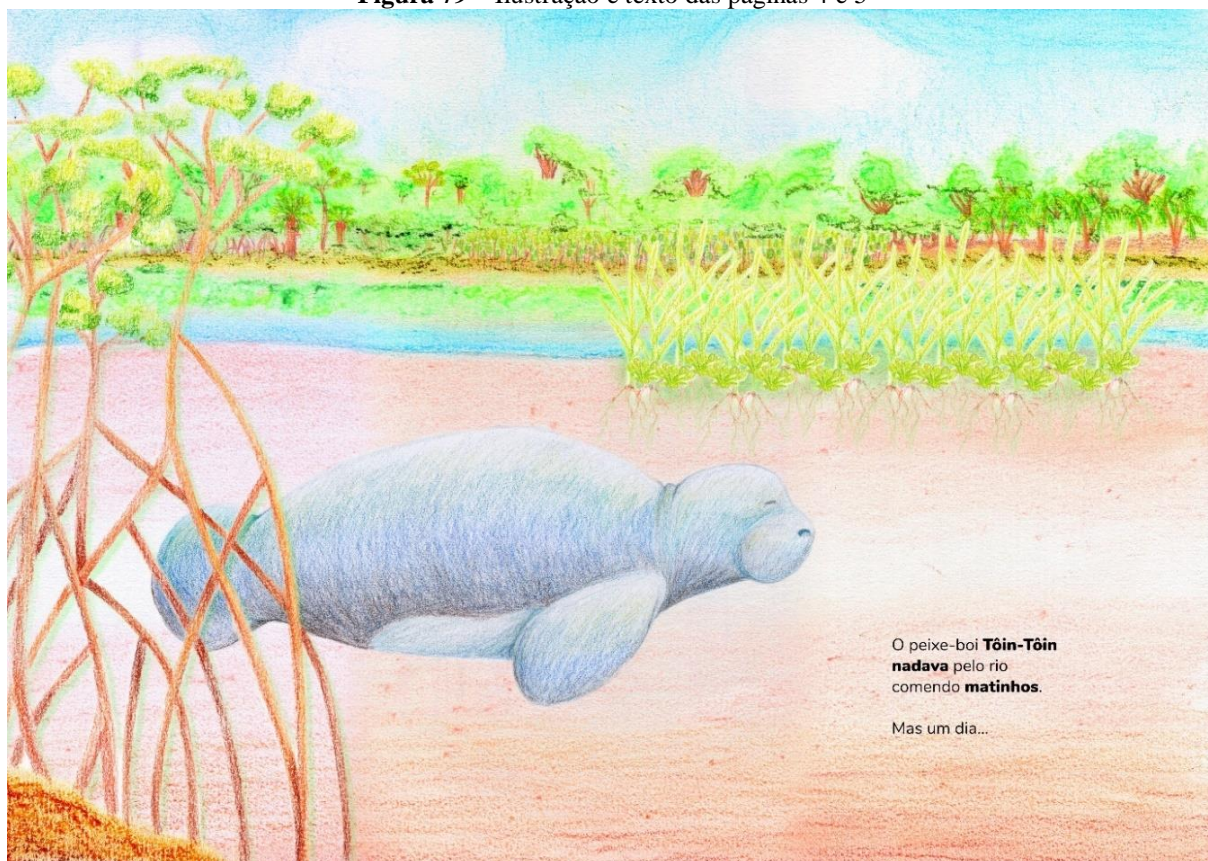
Figura 78 - Ilustração final do cenário



Fonte: Autora, 2018.

Em seguida, pode-se ver as ilustrações de cada página dupla que compõe a história do livro “Peixe-boi Tôin-Tôin”, da forma como foram utilizadas para a construção da boneca apresentada ao Jardim das Oliveiras. Também foram inseridos os elementos textuais, como a narrativa verbal e as onomatopeias. A figura 79 apresenta as páginas iniciais da história.

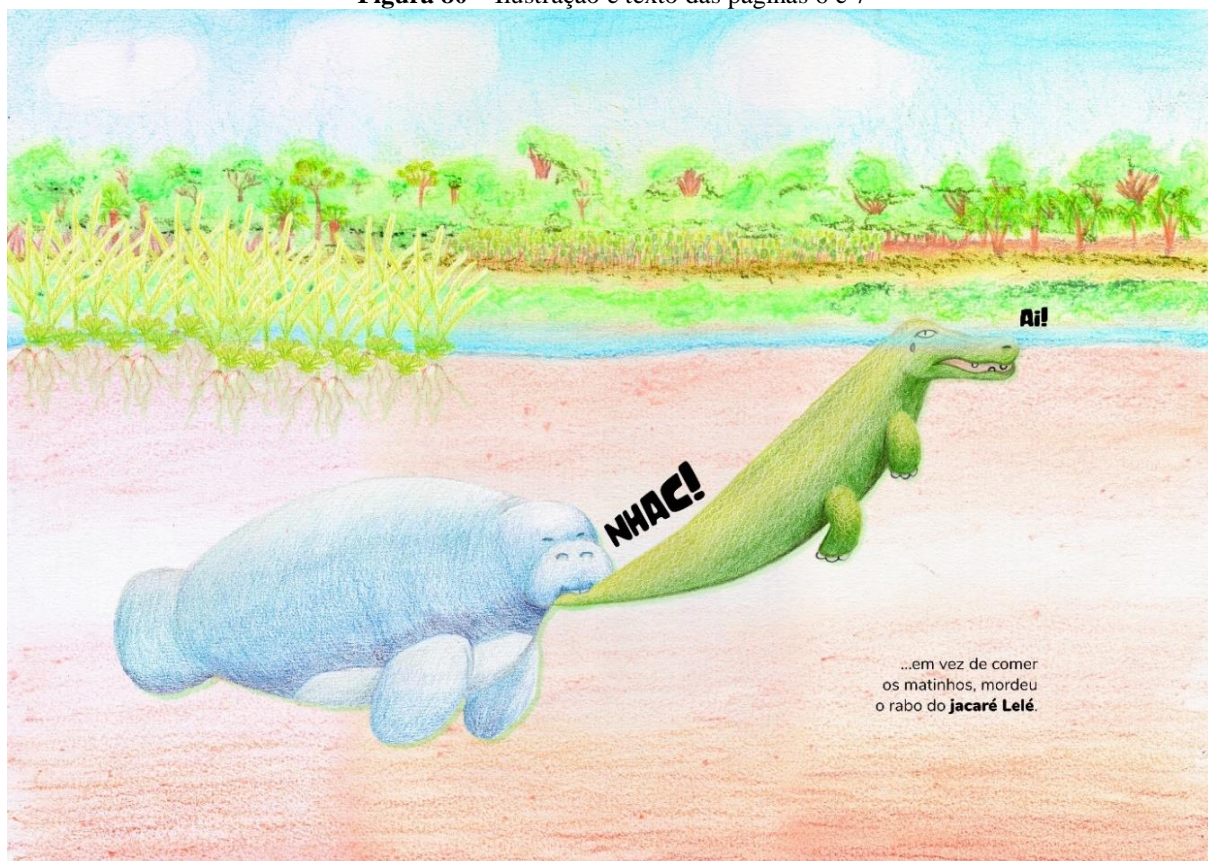
Figura 79 – Ilustração e texto das páginas 4 e 5



Fonte: Autora, 2018.

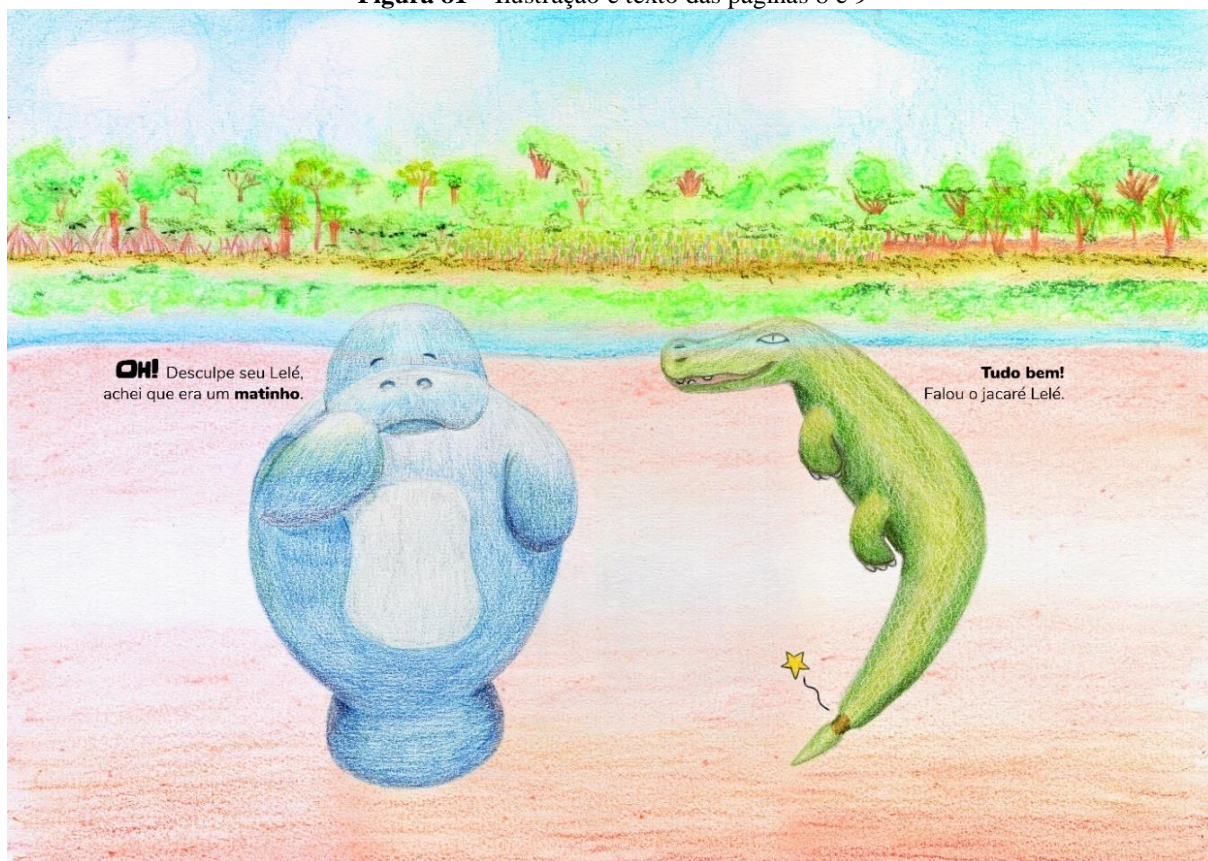
Na figura 80 observa-se a página dupla que mostra a interação de Tôin-Tôin com o jacaré Lelé, retratando a cena da mordida. É importante notar que foram acrescentados os elementos textuais em forma de onomatopeia, “NHAC!” e “Ai!” nas páginas 6 e 7. O intuito é adicionar ludicidade durante a leitura ao repeti-los ao longo da história.

Figura 80 – Ilustração e texto das páginas 6 e 7



Fonte: Autora, 2018.

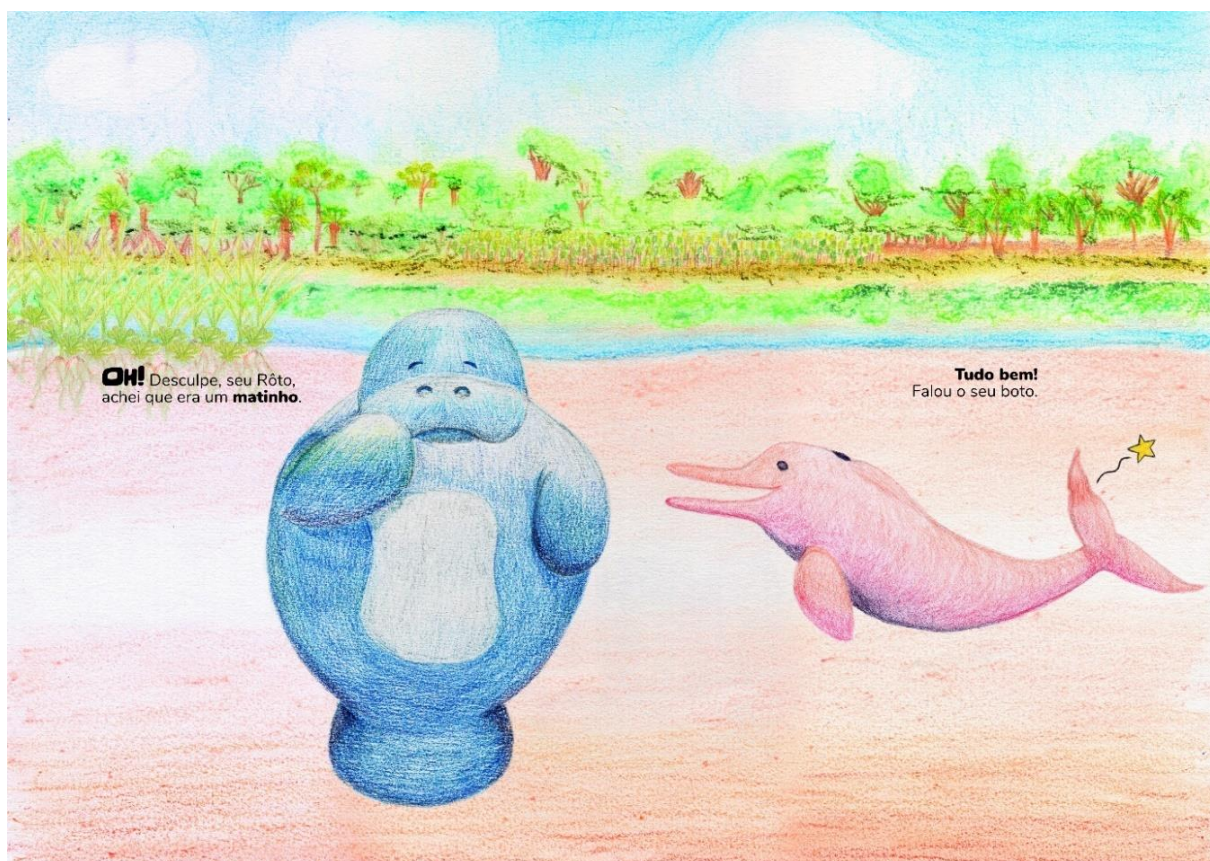
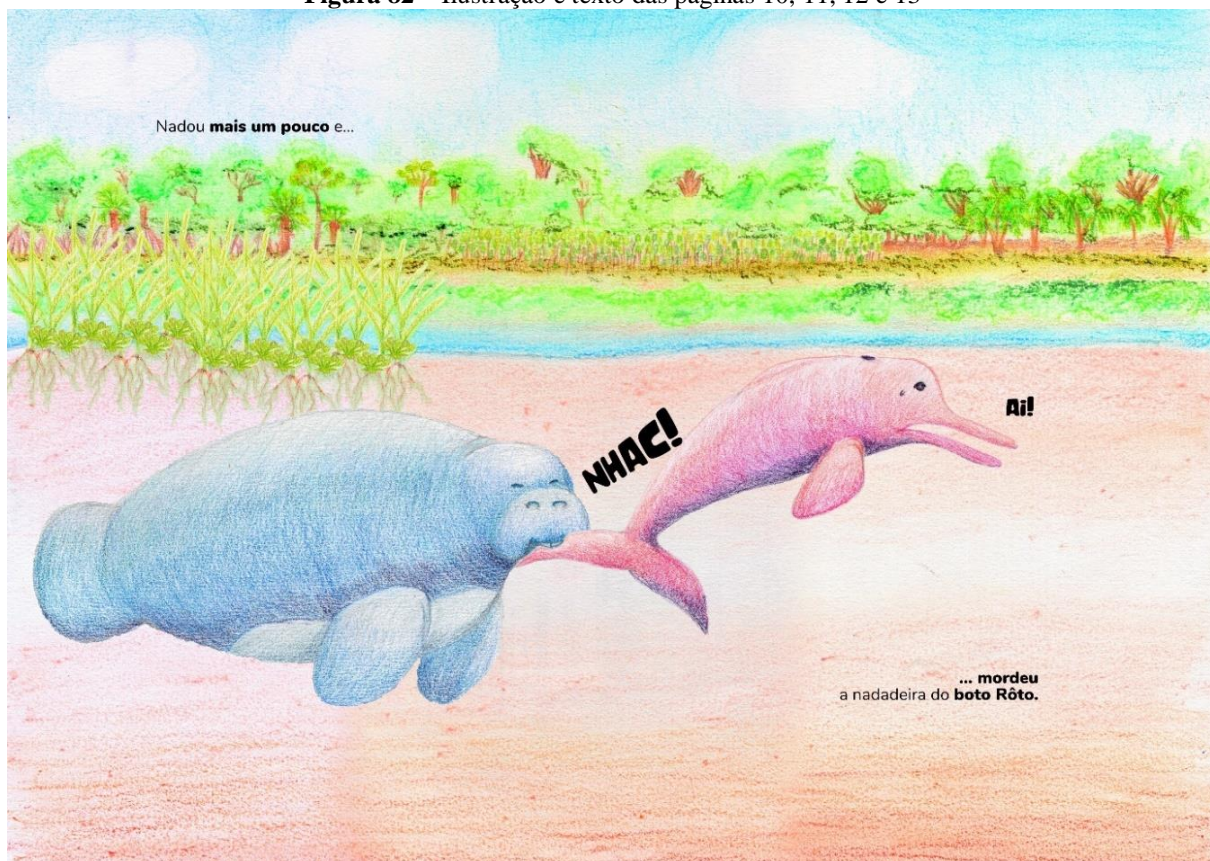
As páginas seguintes são compostas principalmente pelo diálogo entre Tõin-Tõin e Lelé, quando o primeiro pede desculpas por ter mordido seu rabo. O “Oh!” foi destacado para transmitir a surpresa que Tõin-Tõin teve ao perceber o que tinha feito. O que pode ser conferido na figura 81.

Figura 81 – Ilustração e texto das páginas 8 e 9

Fonte: Autora, 2018.

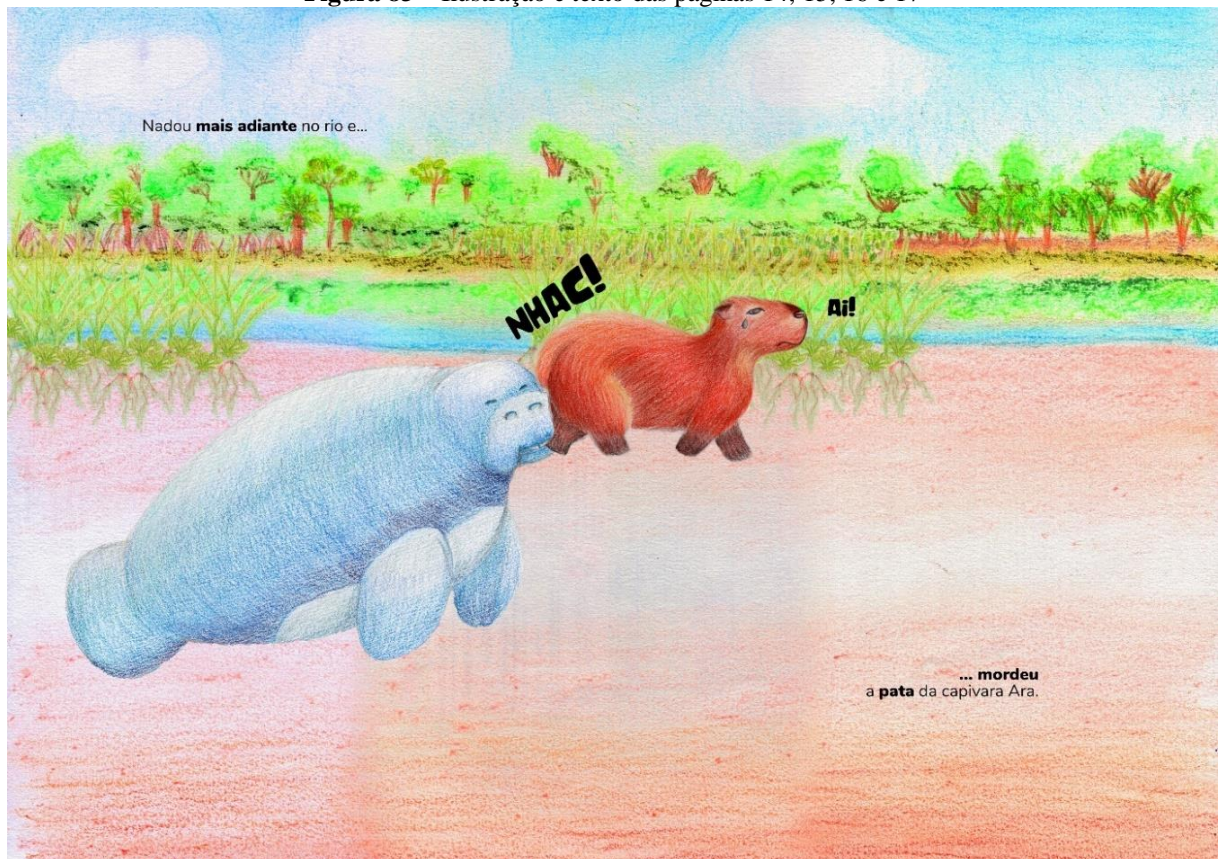
Essa sequência de ações, a mordida seguida do diálogo entre o Toin-Toin e seu amigo, se repete com todos os outros personagens da história, dando continuidade à narrativa. Há poucas mudanças na estrutura do texto e cada uma das ilustrações pode ser vista nas figuras seguintes, na ordem de aparição na história. Na figura 82 estão as sequências de páginas correspondentes ao diálogo com personagem boto Rôto, seguida, na figura 83, pela capivara Ara e, por último, com o Doutor na figura 84.

Figura 82 – Ilustração e texto das páginas 10, 11, 12 e 13



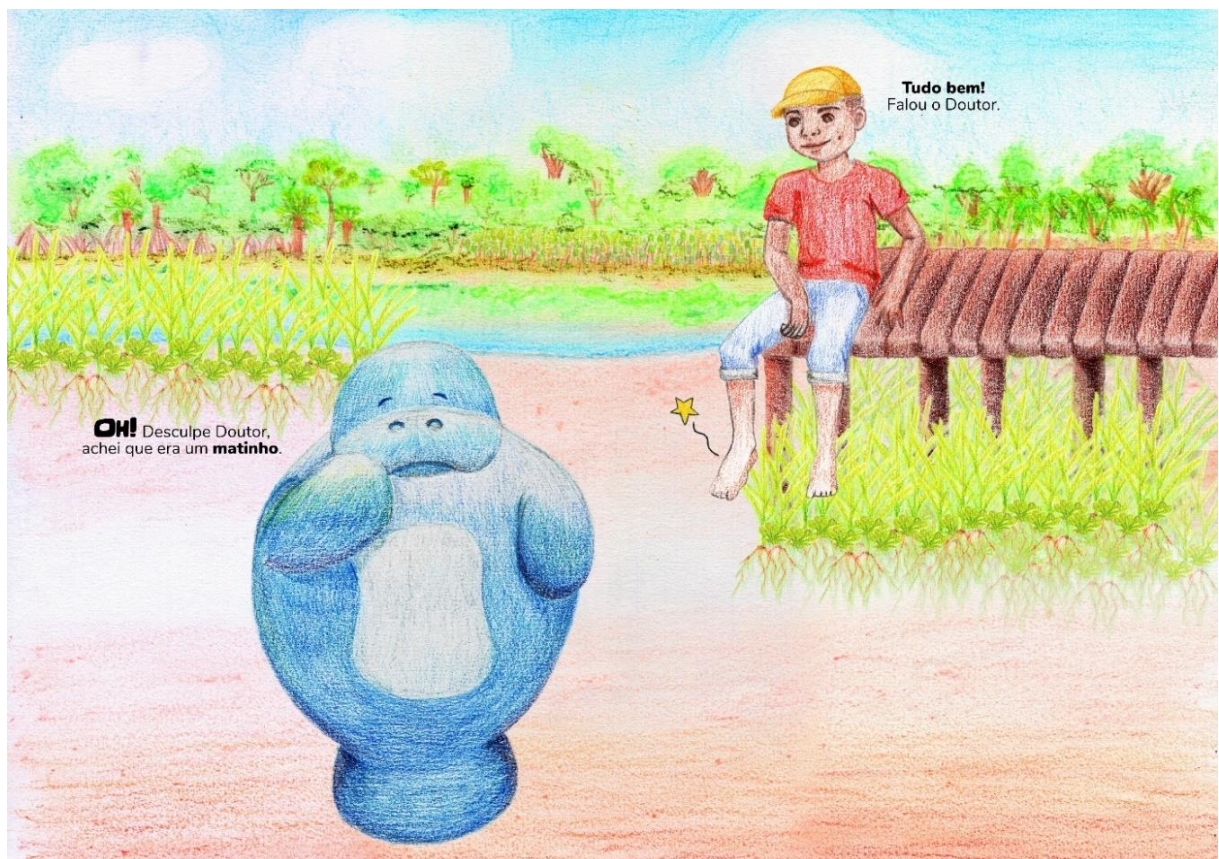
Fonte: Autora, 2018.

Figura 83 – Ilustração e texto das páginas 14, 15, 16 e 17



Fonte: Autora, 2018.

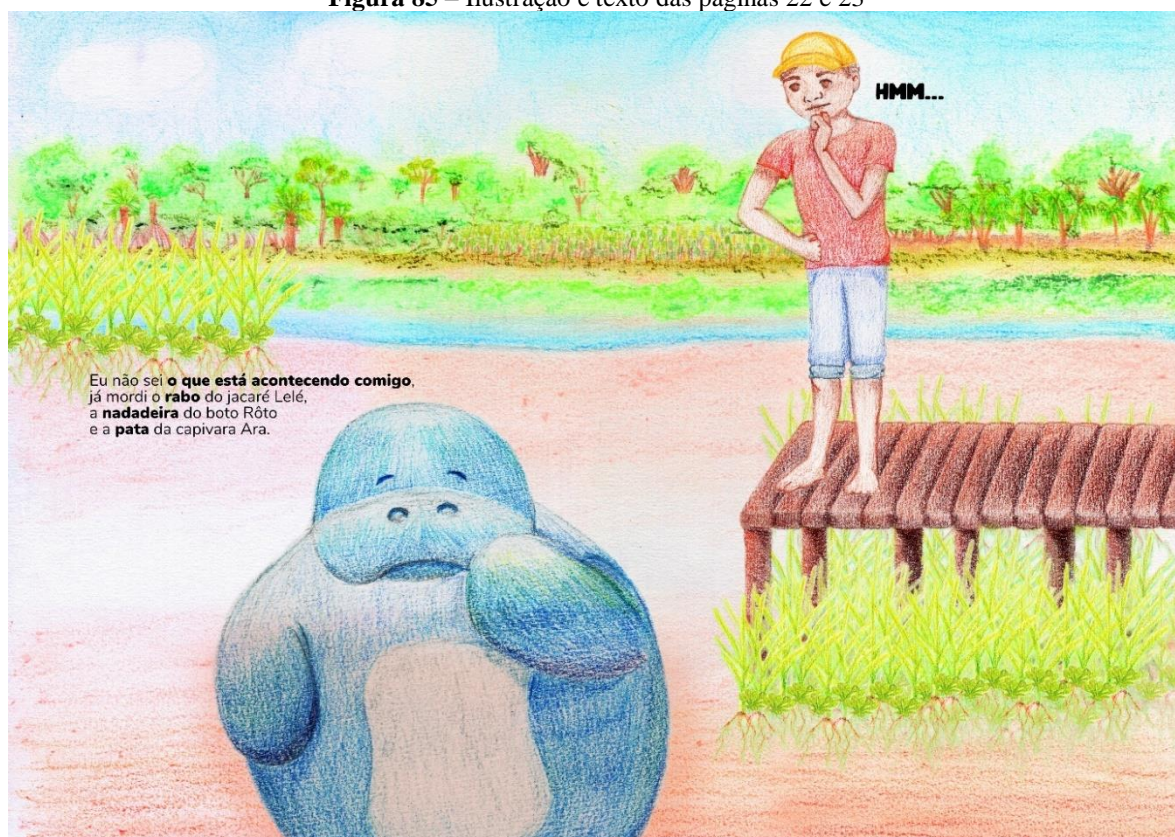
Figura 84 – Ilustração e texto das páginas 18, 19, 20 e 21



Fonte: Autora, 2018.

Com o término dessa sucessão de encontros, o peixe-boi desabafa sobre seu problema ao Doutor, que parece pensativo em busca de alguma forma de ajudar o animal (figura 85). A partícula “hmm...” foi adicionada próximo ao Doutor para fortalecer a ideia que o personagem procura alguma solução, além de criar um gancho intrigante para o clímax da história.

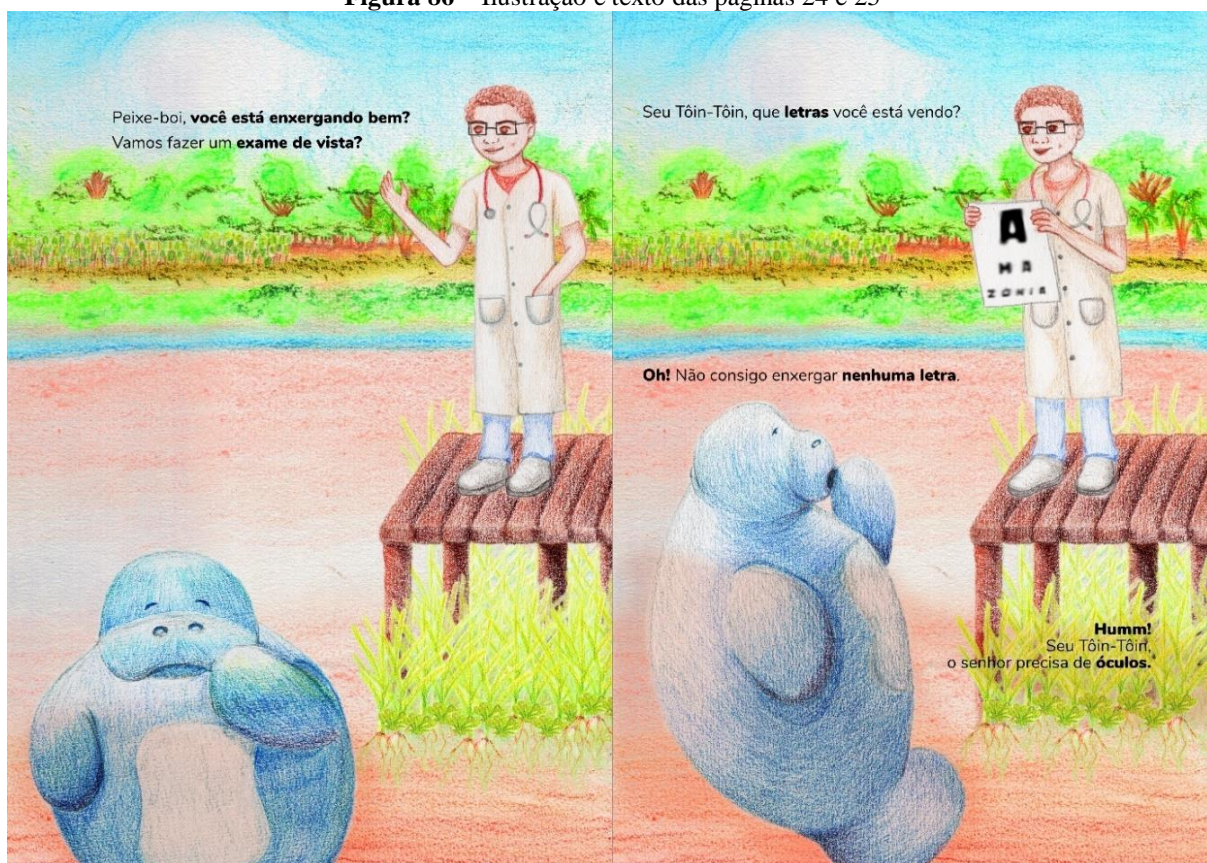
Figura 85 – Ilustração e texto das páginas 22 e 23



Fonte: Autora, 2018.

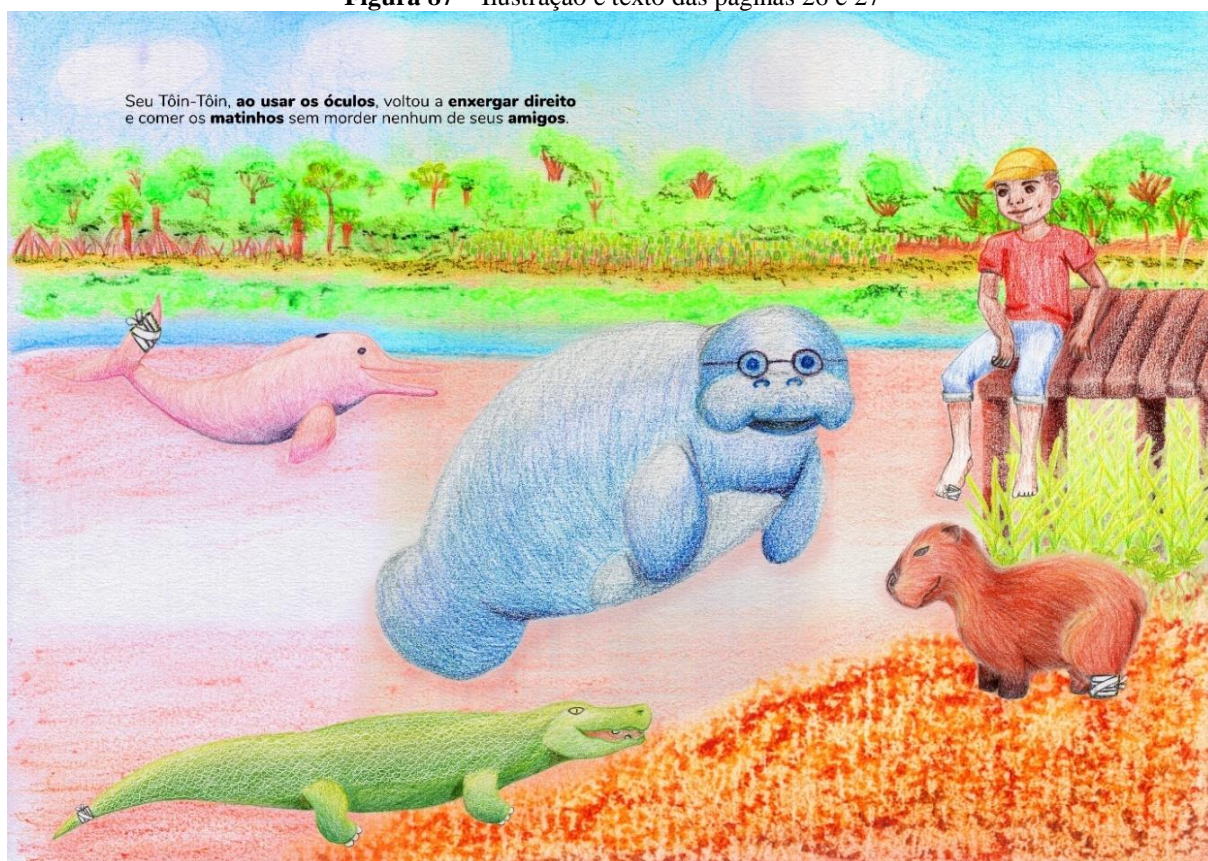
Na próxima virada de página o personagem do Doutor apresenta uma nova aparência, de jaleco, e pergunta se Tôin-Tôin está enxergando bem, sugerindo que o mesmo faça um exame de vista para conferir. Na página seguinte, Doutor mostra uma cartilha para realizar um exame de vista no peixe-boi, que não consegue enxergar as letras. Essas são as únicas sequências de páginas que não se configuram em uma ilustração em página dupla, cada uma ocupando uma página do livro. Essa escolha foi feita para que o desfecho da história ficasse em uma página dupla, o que não seria possível se as cenas das páginas 24 e 25 também ocupassem páginas duplas no livro.

Figura 86 – Ilustração e texto das páginas 24 e 25



Fonte: Autora, 2018.

A conclusão da história “Peixe-boi Tõin-Tõin” foi que o peixe-boi, sem enxergar bem, acabava mordendo seus amigos pois os confundia com matinhos. O problema de Tõin-Tõin foi solucionado ao usar o acessório, e a sua felicidade e tranquilidade com isso foi retratada na ilustração final. Seus amigos também ficaram contentes com a solução e todos estão reunidos na ilustração final, demonstrando isso. Todos, exceto Tõin-Tõin, foram retratados usando curativos nos locais das mordidas e sua inclusão sugere que o Doutor cuidou de todos os machucados. A ilustração com o texto pode ser vista na figura 87.

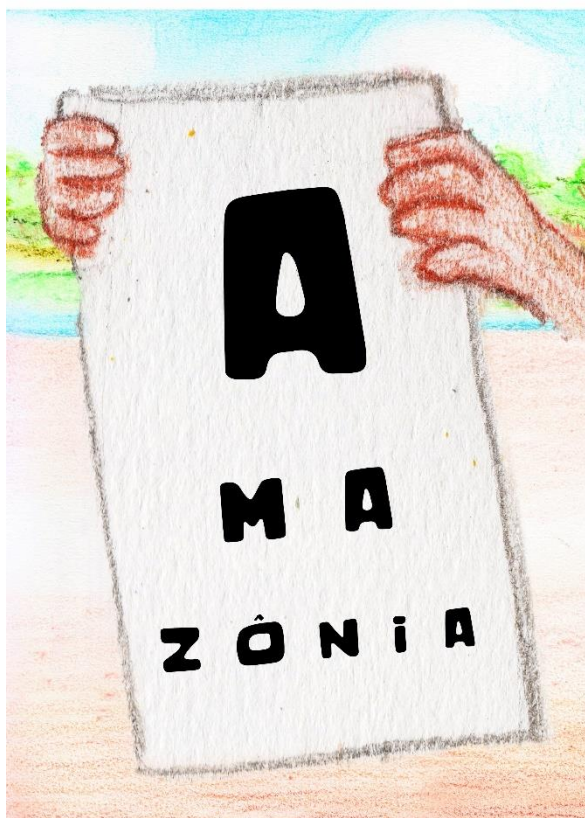
Figura 87 – Ilustração e texto das páginas 26 e 27

Seu Tôin-Tôin, **ao usar os óculos**, voltou a **enxergar direito** e comer os **matinhos** sem morder nenhum de seus **amigos**.

Fonte: Autora, 2018.

Na última página do miolo, página 28, a que é oposta à terceira capa, foi utilizado o espaço para uma última brincadeira com as crianças. Foi resgatado o exame de vista realizado pelo médico, o qual estava borrado na ilustração da página 25 e foi rerepresentado de forma nítida na última página para que todos pudessem ler e descobrir o que estava escrito. Na figura 88 pode-se ver as mãos do Doutor segurando a placa do exame, que contém a palavra “Amazônia”. É uma referência para a região onde se passa a história, além de proporcionar mais uma forma de interagir com o livro de forma lúdica.

Figura 88 – Ilustração da página 28

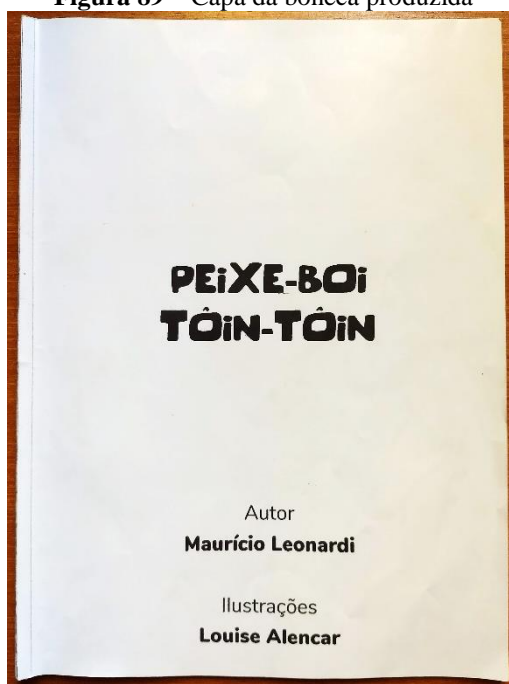


Fonte: Autora, 2018.

Com a finalização das páginas da história, foi iniciada a montagem da boneca para elaboração da proposta preliminar do livro, como pode ser acompanhado na seção seguinte.

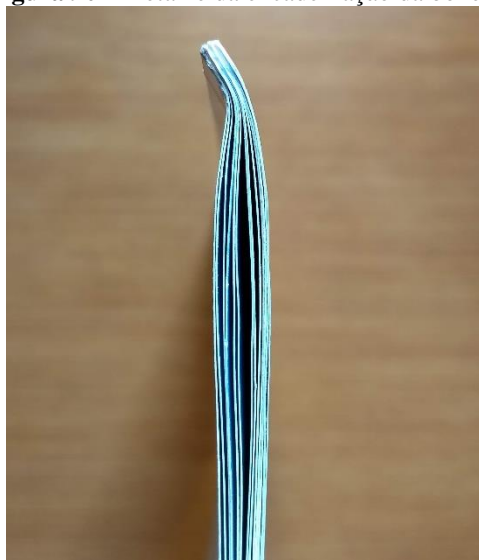
3.5 ELABORAÇÃO DA PROPOSTA PRELIMINAR

A proposta preliminar a ser apresentada ao Jardim das Oliveiras foi elaborada o mais próximo possível dos critérios pré-estabelecidos, dentro das limitações de recursos e tecnologias presentes em uma produção caseira. As páginas da boneca foram impressas em papel couchê brilho 180g/m² tamanho A4 (210mm x 297mm) que foram então aparadas para o formato do livro, foram utilizadas as dimensões 20mm x 28mm. As páginas individuais foram então coladas umas às outras pela margem interna, formando a boneca que pode ser vista na figura 89.

Figura 89 – Capa da boneca produzida

Fonte: Autora, 2018.

A encadernação das páginas foi feita de forma artesanal, que pode ser vista na figura 90, somente com o intuito de apresentar a boneca para a instituição. A encadernação da versão final será feita pela gráfica responsável, que utilizará uma das técnicas mencionadas no levantamento de dados, como a encadernação em capa dura ou capa mole, em brochura costurada ou colada. A encadernação em canoa não se adequa aos requisitos do projeto devido sua fragilidade e a possibilidade de soltar páginas durante o manuseio. A boneca não possui capa, folha de anterrosto ou ficha técnica, pois foi feita com o intuito de avaliar a narrativa.

Figura 90 – Detalhe da encadernação da boneca

Fonte: Autora, 2018

Com a finalização da boneca, foram marcadas as datas para a leitura da mesma nas salas de aula para que fosse apresentada e avaliada quanto ao seu manuseio e, principalmente, atratividade visual.

3.5.1 Apresentação da proposta

Para a apresentação foram agendados dias individuais para as duas turmas que participaram da pesquisa. Devido a indisponibilidade das professoras de ambas as salas, uma professora mediadora de leitura foi convidada para realizar a atividade. A proposta foi então apresentada às crianças em uma roda de leitura, em suas próprias salas de aula, como pode ser observado na figura 91.

Figura 91 – Roda de leitura em sala de aula



Fonte: Autora, 2018.

Antes de realizar a leitura do livro, a mediadora questionou se lembravam da história que foi lida um mês antes, ao que responderam que sim. Em seguida foram questionadas se gostariam de ver o resultado do livro, ao qual as ilustrações elas ajudaram a construir por meio de seus desenhos. Assim, a leitura foi iniciada após essa apresentação inicial, em um ritmo que permitisse às crianças observarem atentamente cada página do livro e visualizar cada ilustração em detalhes.

Após o término da leitura, a boneca foi oferecida para as crianças para que a observassem de perto e fizessem leituras individuais ou em voz alta para os seus colegas. O material foi passado para cada criança em ordem, de forma que todas que quisessem interagir com o livro tivessem acesso ao mesmo. Era comum observar que outras crianças se aglomeravam em volta da criança que estava de posse do livro, como pode ser visto nas figuras 92 e 93.

Figura 92 – Alunos lendo a boneca em grupo



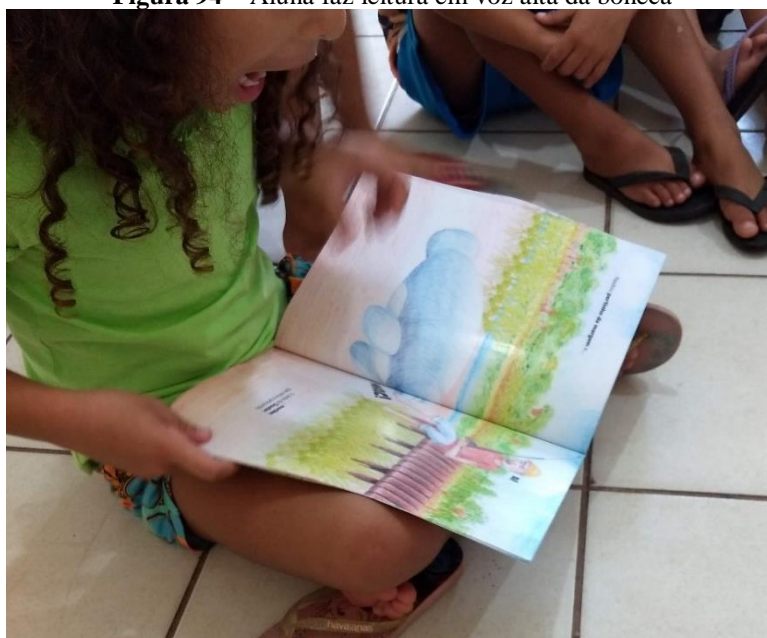
Fonte: Autora, 2018.

Especialmente na turma de Jardim I, o livro foi bastante disputado e sofreu puxões enquanto passava de mão em mão. Foi necessário o controle da mediadora para que a atividade fosse feita de forma mais ordenada. Nem sempre as crianças liam o livro em voz alta, algumas delas queriam somente folhear as páginas para ver as imagens de perto. Na figura 93 pode ser visto novamente como as crianças se reuniram em volta de quem estava em posse do livro.

Figura 93 – Alunos lendo a boneca em grupo

Fonte: Autora, 2018

Na turma do Jardim II a segunda parte da atividade foi mais fácil de ser realizada. As crianças tinham mais calma ao aguardar sua vez de ler o livro. As crianças desta turma que optaram por ler o livro, o fizeram sempre em voz alta para todos ouvirem. Foi interessante notar que todos ouviram repetidamente a história, até o término da atividade, o que demonstra que a mesma cativou seu interesse. Na figura 94, vê-se uma aluna realizando a leitura em voz alta para seus colegas.

Figura 94 – Aluna faz leitura em voz alta da boneca

Fonte: Autora, 2018.

Em um segundo momento, foram feitas breves entrevistas não-estruturadas com as professoras e a coordenadora para coleta de *feedback* sobre a boneca. Elas leram o livro e fizeram alguns comentários sobre o mesmo, sobre a história e ilustrações. Os comentários e os resultados obtidos da apresentação da proposta serão desenvolvidos na seção seguinte que contém a avaliação feita a partir desta etapa.

3.5.2 Avaliação da proposta

A partir da avaliação da proposta foram feitos os ajustes para produzir o produto final desta pesquisa. Primeiramente, receber a aprovação das professoras é crucial para que a história chegue às crianças. Pode-se considerar que a avaliação que as professoras fizeram da história se iniciou desde o primeiro contato que elas tiveram com a narrativa, antes de ler para as crianças. Tendo em vista que a história foi aprovada para a leitura em sala e seu conteúdo foi qualificado para as crianças da faixa etária.

Com a apresentação da boneca, os comentários das professoras e da coordenadora durante a entrevista foram direcionados principalmente para as ilustrações. Elas julgaram as ilustrações agradáveis, adequadas para o universo infantil e condizentes com o que os seus alunos gostam. Elas receberam um questionário para registrar suas impressões sobre a boneca, cujo resultado pode ser conferido no apêndice F. Outro aspecto comentado foi a importância da temática amazônica ao cotidiano das crianças, que muitas vezes desconhecem os animais da região ou até mesmo que moram em uma cidade situada na Amazônia. Ilustrar a fauna e a flora da região de forma agradável e amigável foi visto como algo positivo no livro, pois valoriza tais pontos mediante o uso do livro em sala de aula.

Para as crianças do Jardim das Oliveiras, que têm bastante interesse em leitura, o livro foi bem recebido. Ao serem informadas da história que seria lida, as crianças se empolgaram para ouvir e demonstraram muito interesse para ver as ilustrações. Após o início da leitura, elas se aproximaram da contadora e algumas deitaram no chão ao centro da roda de leitura para tentar uma visualização melhor das páginas. As crianças, principalmente as do Jardim I, interagiram bastante durante a leitura do livro, dando risadas e fazendo indagações. A ideia de utilizar as onomatopeias contribuiu para uma leitura dinâmica e lúdica ao criar oportunidade de as crianças interagirem com a leitura, pois as mesmas repetiam as expressões “nhac!” e “ai!” ao observarem as ilustrações.

A função pensada para o uso dessas expressões foi fazer o gancho entre texto-imagem e criar esse momento de interação, o que foi alcançado com sucesso aumentando a ludicidade da leitura.

Outros pontos que causaram o divertimento foram as caracterizações dos personagens, que impressionaram os alunos. Alguns detalhes, como o desenho da estrela representando que os personagens estão com dor, e, ao final da história, os curativos que representam os cuidados do Doutor, chamaram a atenção das crianças, que conseguiram deduzir que o Doutor havia cuidado de todos os animais e não somente do peixe-boi.

Ao final da leitura, as crianças se deleitaram com o novo visual de Tôin-Tôin e em uma das turmas elas brincaram que estavam usando óculos, fazendo círculos com os dedos e colocando sobre os olhos, imitando o acessório.

A última página, que contém o desenho da cartilha do exame de vista, foi mais um elemento lúdico que teve uma resposta positiva das crianças, que ao final puderam reconhecer e ler as letras do exame realizado pelo personagem principal.

Antes de dar a boneca para as crianças realizarem suas leituras, foi feita uma conversa para saber o que acharam da história, dos personagens e o que mais quisessem perguntar. As crianças manifestaram sua opinião sobre os personagens favoritos, principalmente o jacaré Lele e o boto Rôto, mas cada um dos personagens foi escolhido como favorito por alguma criança. Foi interessante notar que, por não estarem familiarizados com os animais da Amazônia, foi muito comum chamarem o jacaré de crocodilo e o boto de golfinho, o que reforça a importância dada pela professora em ter-se mais materiais com essa temática amazônica para trabalhar com as crianças.

Ainda sobre as temáticas que podem ser trabalhadas com as crianças, percebeu-se que a história transmite questões sobre o perdão e a amizade, o que foi percebido pelos alunos. Eles também mencionaram outros temas como o respeito pelos colegas e o cuidado uns com os outros. Uma das turmas estava trabalhando como eixo temático do bimestre justamente o respeito e a amizade, o que coincidentemente combinou com as reflexões feitas sobre a história.

Em resumo, o principal aspecto observado foi o divertimento proporcionado pela história, tendo em vista que o principal objetivo é criar uma história que seja atrativa para as crianças. Assim, pode-se considerar que o divertimento e o interesse causado ao visualizar a boneca de perto, são indicativos de que o material foi bem aceito.

Durante o manuseio das crianças, a boneca se mostrou bem resistente, visto que as páginas se mantiveram unidas e, mais importante, o papel não sofreu rasgos. Contudo, a forma que as crianças viravam as páginas fez com que os cantos e outras partes da folha amassassem

e dobrassem, como pode ser visto na figura 95. A forma que elas puxaram o livro das mãos umas das outras, como no caso da turma de Jardim I, também foi uma das razões para que as páginas ficassem marcadas. O efeito, no entanto, só é percebido com o reflexo da luz e causa pouca interferência no livro, havendo uma possibilidade de ser evitado caso seja usado um papel fosco.

Figura 95 – Marcas de amassado na página



Fonte: Autora, 2018.

Outro aspecto da impressão da boneca foi a forma que as páginas se encontraram no meio, que fez com que parte da ilustração fosse perdida na dobra. Devido à disposição dos personagens e outros elementos na página, uma parte da informação, que é crucial para a história foi perdida em alguns momentos. O maior exemplo é a palavra “nhac” que desapareceu na dobra da página 10 e 11, conforme figura 96.

Figura 96 – Parte da palavra “Nhac” foi consumida pela dobra do livro



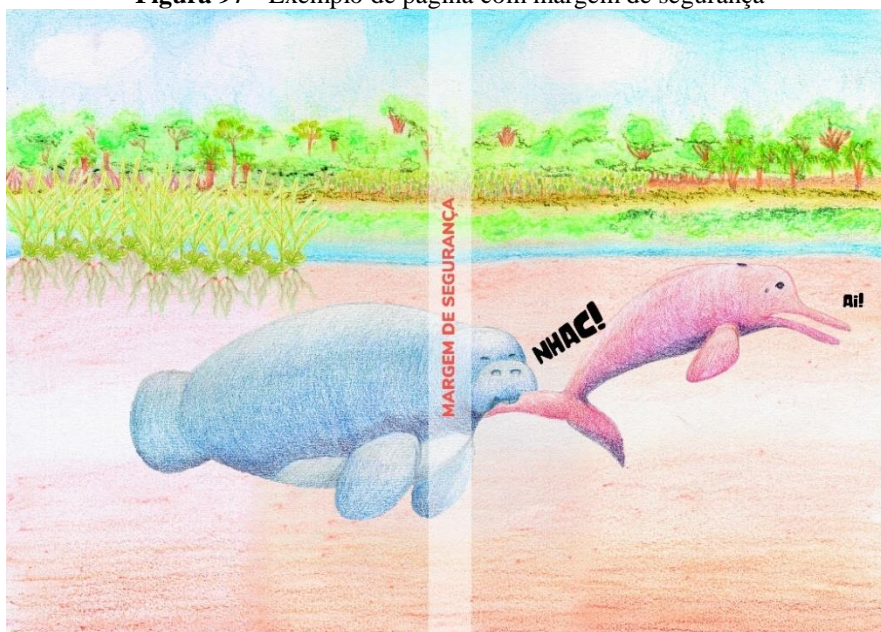
Fonte: Autora, 2018.

Há de se destacar a resposta dada por uma das crianças ao questionamento sobre o lugar onde vivem o peixe-boi e seus amigos, ao que foi respondido “na areia”. Ao que a mediadora indagou o motivo da resposta, e a criança complementou dizendo que “é onde ele anda” apontando para o livro. Acerca dessa resposta chega-se a duas reflexões: a primeira possibilidade é que ele associou o peixe-boi ao ruminante, por isso acredita que é também um animal terrestre; a outra pode estar relacionada com a coloração da água na ilustração, que se assemelha a cor da terra. Isso levou a uma reflexão sobre a cor escolhida para o rio, que induziu a uma experimentação de variações de tons que também podem estar associados a água. Contudo, optou-se por manter a coloração original com o intuito de motivar uma reflexão sobre as diferentes cores da água nos rios da Amazônia.

3.5.3 Ajustes Realizados na Proposta

Os ajustes gráficos feitos para a proposta final foram voltados para melhorar a visualização do conteúdo das páginas. A perda de elementos da ilustração e de palavras foi sanada, deixando-se uma margem de segurança nas partes internas, ou seja, onde perde-se um pouco de espaço para a encadernação, evitando assim que elementos importantes fiquem nessa área e acabem suprimidos pela dobra interna. Na figura 97 pode-se visualizar a alteração da posição dos personagens e da onomatopeia.

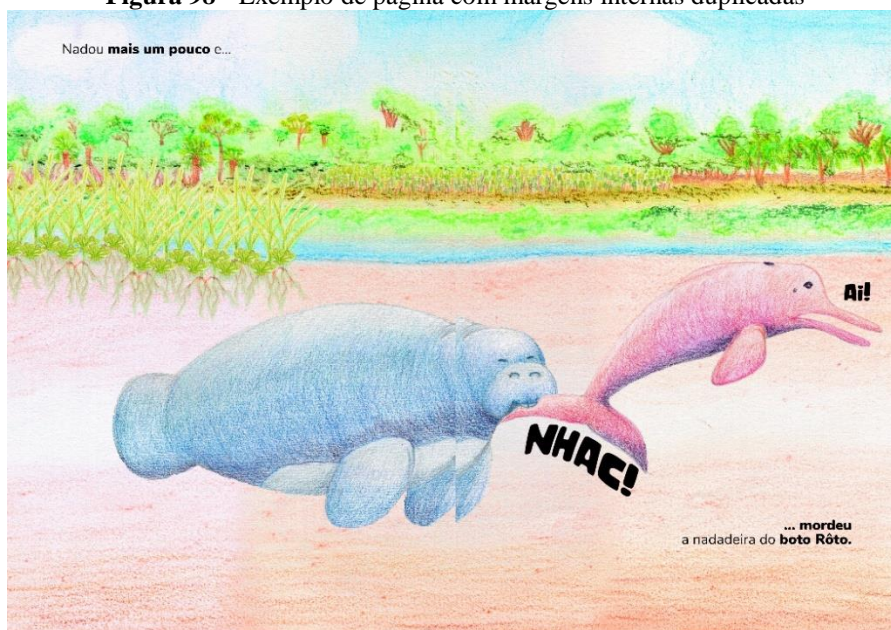
Figura 97 - Exemplo de página com margem de segurança



Fonte: Autora, 2018.

Além de evitar que elementos importantes da cena fiquem na área, uma área de 5mm da parte central da imagem foi duplicada, deixando uma parte nas margens internas de cada página. Assim, quando for encadernado, mesmo que uma parte seja perdida, a diferença no resultado final não será tão grande. A figura 98 exemplifica uma página na qual foi usado esse procedimento.

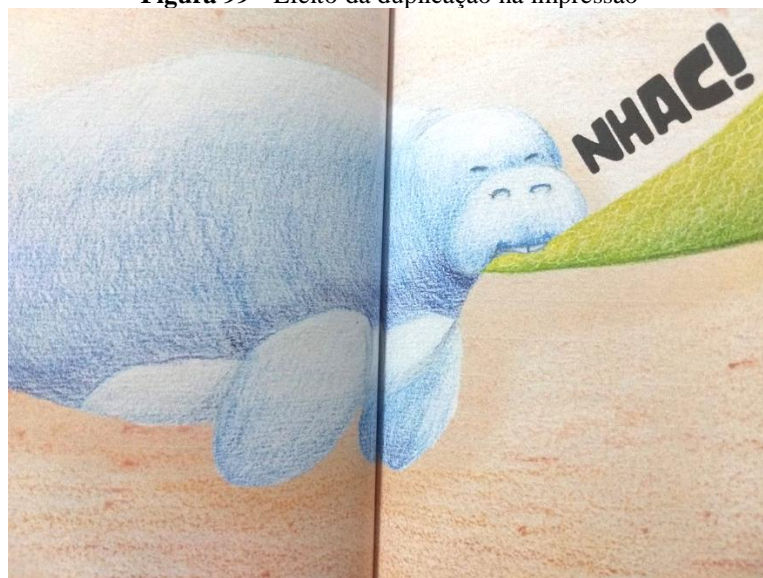
Figura 98 - Exemplo de página com margens internas duplicadas



Fonte: Autora, 2018.

Na figura 99 observa-se o efeito da duplicação na impressão, já com os ajustes.

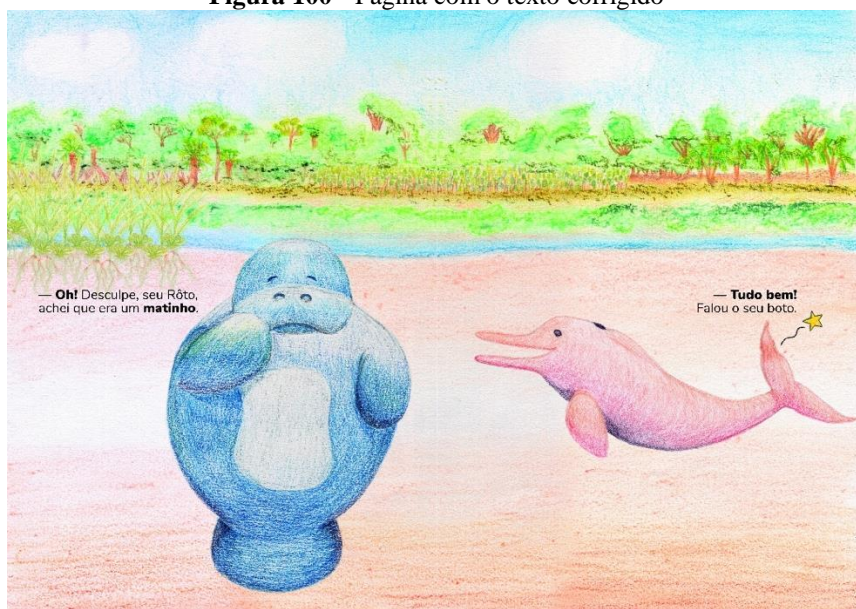
Figura 99 - Efeito da duplicação na impressão



Fonte: Autora, 2018.

Outras mudanças estão relacionadas ao texto inserido no livro. Primeiramente, os textos que ficaram sobrepostos a elementos da ilustração com muitos detalhes, o que prejudicou a leitura, foram reposicionados. Procurou-se mover os textos para que ficassem sempre nas áreas mais uniformes da ilustração, como o rio e o céu. Outra correção feita no texto foi a inclusão do travessão antes das falas, para indicar a fala direta, o que estava faltando na boneca. A última alteração nos textos foi a proporção entre o tamanho da ilustração e do texto, que estava um pouco desbalanceada, logo, o tamanho da fonte foi ampliado de 16pt para 18pt. A aplicação dessas correções pode ser vista na figura 100.

Figura 100 - Página com o texto corrigido



Fonte: Autora, 2018.

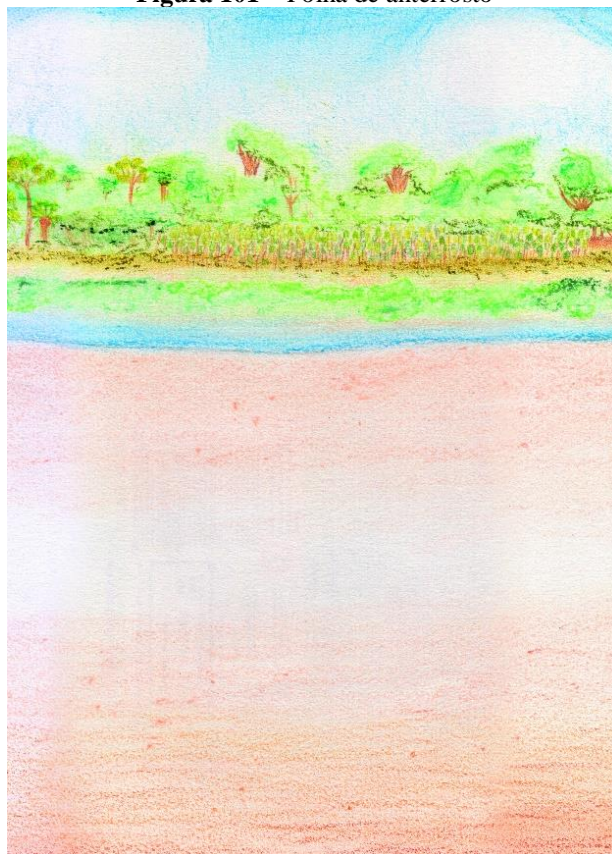
Com o término dos ajustes e confirmação de que o projeto estava atendendo aos requisitos determinados previamente, foi feito o projeto final para a impressão do protótipo do livro. A realização dessa etapa será abordada no tópico seguinte.

3.6 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Essa etapa de projeto corresponde a criar os detalhes do modelo final, para que fique de acordo para a impressão dos exemplares finais do livro. Foi utilizado o *software* de editoração *Affinity Publisher (Beta)* para a diagramação final do documento encaminhado para impressão em gráfica. No documento final as páginas foram diagramadas com a inclusão da sangria e respeitando a margem de segurança.

Para o protótipo foram feitos os elementos pré-textuais do livro, que antecedem a história. O primeiro, logo após a capa, é uma folha de anterosto, que contém somente ilustrações para introduzir a história, conforme a figura 101.

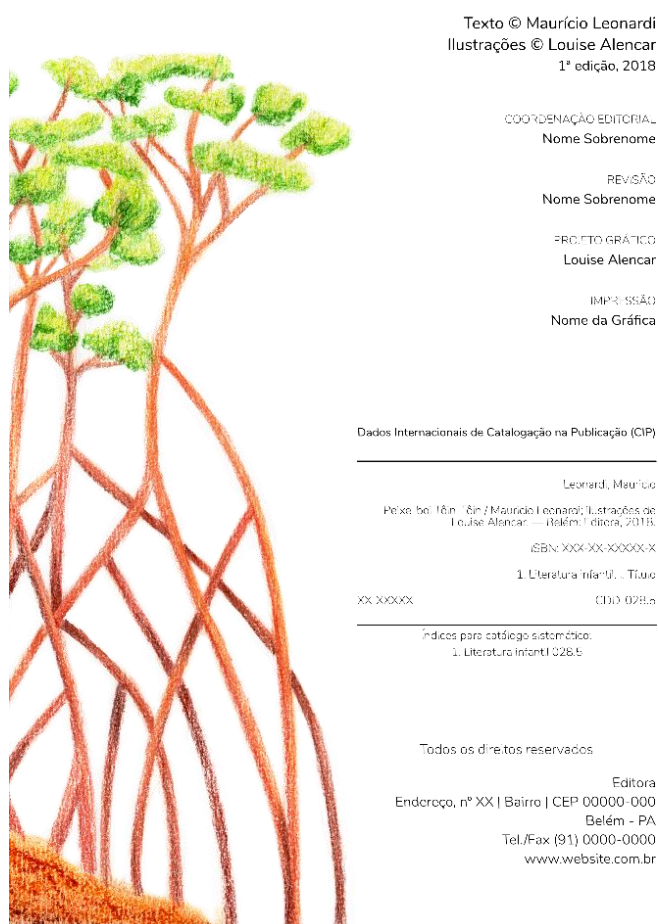
Figura 101 – Folha de anterosto



Fonte: Autora, 2018

Em seguida, no verso da folha de anterrosto, encontra-se a página dedicada a folha de *copyright* do livro, que contém informações técnicas sobre a publicação, como o ISBN, responsáveis pela edição e diagramação e outros dados. Incluir-se-ia nesta parte a informação de que a ONG Jardim das Oliveiras detém os direitos de comercialização da obra. Como até a data de conclusão deste projeto ainda não se dispunha de uma parte dessas informações necessárias, a página foi feita com informações fictícias apenas para simular o resultado.

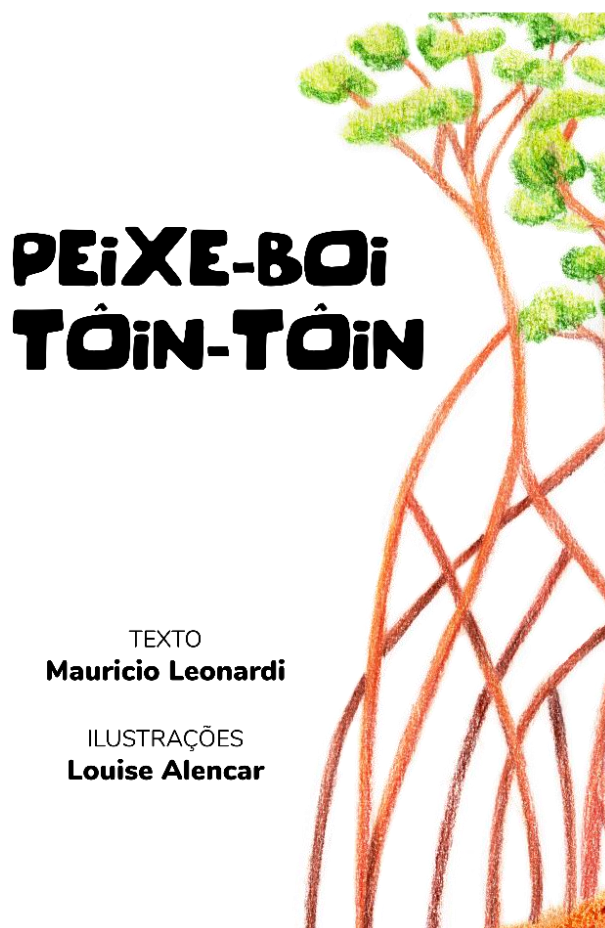
Figura 102 – Folha de *copyright*



Fonte: Autora, 2018.

O último elemento pré-textual do livro é a folha de rosto, que contém o título da obra, nome do autor e da ilustradora e normalmente contém o nome da editora. Como ainda não se tem informações sobre a editora, esse dado foi omitido, mas foi disponibilizado um espaço para que seja incluído. A folha de rosto ficou conforme a figura 103.

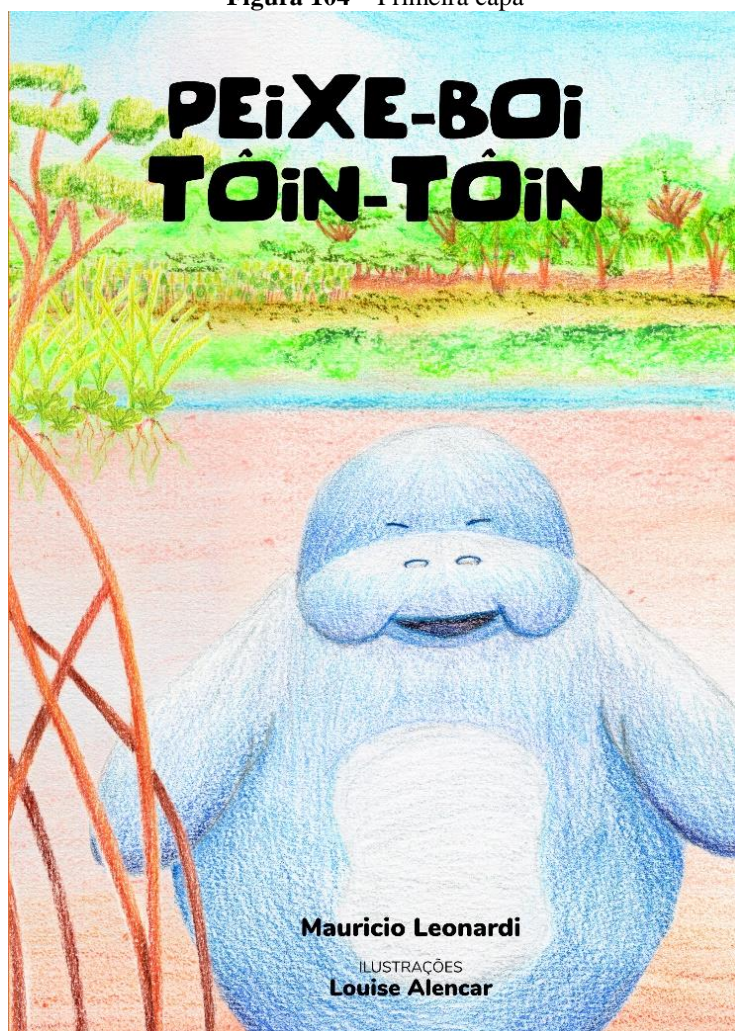
Figura 103 – Folha de rosto



Fonte: Autora, 2018.

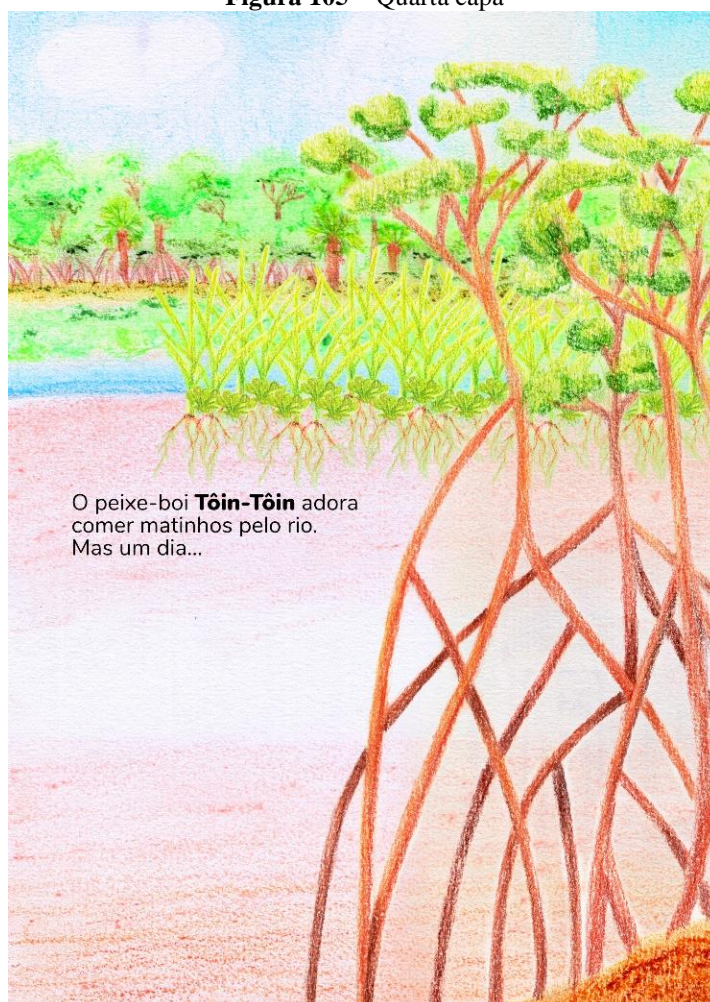
Terminado os componentes do miolo, foi feita a capa do livro. Tendo em vista que a publicação será encadernada em capa mole, foi previsto a necessidade de uma pequena lombada para a publicação. Para fazer a capa, foram observadas as capas dos livros que mais atraíram a atenção dos alunos nas visitas a brinquedoteca, conforme relatado em 3.3.2.3. Percebeu-se que a maioria apresenta o personagem principal em destaque, geralmente sorrindo para o observador. Portanto, utilizou-se esse dado como referência para fazer a primeira capa de “Peixe-boi Tôin-Tôin” (figura 104).

Figura 104 – Primeira capa



Fonte: Autora, 2018.

A quarta capa contém uma sinopse do livro e sugere-se que seja incluída uma nota sobre o autor. Pode-se incluir também alguma informação sobre a instituição Jardim das Oliveiras, que conforme exposto anteriormente detém os direitos de uso do livro. Devido esses dados não estarem disponíveis durante a fabricação, eles foram omitidos, mantendo-se somente a sinopse, conforme figura 105. A diagramação completa do livro encontra-se no apêndice H.

Figura 105 – Quarta capa

Fonte: Autora, 2018.

Com a finalização do protótipo, o objetivo desta pesquisa foi alcançado. Contudo, ainda que as duas últimas etapas propostas pela metodologia de Melo (2002), que cobrem a produção dos exemplares e a comercialização dos mesmos, não se apliquem neste trabalho, é possível fazer algumas sugestões para a realização das mesmas.

A etapa de pré-produção e produção está parcialmente realizada, pois requer que sejam impressos alguns modelos testes que instruirão a produção de tiragens maiores, são feitos com instruções para impressão em uma gráfica ou editora. O próximo passo seria a avaliação da impressão dos modelos, para que ajustes finais e indicações para impressão, caso necessários, fossem elaborados com o objetivo de que não ocorram erros ao imprimir tiragens maiores do livro. Essa etapa poderia ser feita com o apoio de alguma editora, que provavelmente teriam mais domínio ao realizar tais correções.

A etapa final constitui a implementação e/ou distribuição do resultado. Considerando-se o projeto realizado, seria relacionada à distribuição do livro aos locais de comercialização

e/ou acervos de escolas nas quais seria utilizado juntamente com a criação de material de divulgação. Considerando o caso particular da ONG Grupo Espírita Jardim das Oliveiras, que possui em sua sede uma livraria, seria possível criar um ponto de comercialização no local que, além de promover a visita ao espaço para que mais pessoas tenham conhecimento do trabalho realizado pela instituição, poderia auxiliar na arrecadação de fundos para a mesma, a qual se sustenta principalmente por doações de colaboradores.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vontade idealista de realizar um projeto de um livro que incentivasse o hábito da leitura em crianças foi o grande motivador desse trabalho, que, com amadurecimento, percebeu-se que não era um resultado mensurável.

A hipótese construída foi de utilizar metodologias do design associadas a técnicas de ilustração e narrativa para desenvolver um livro visualmente atrativo direcionado a crianças de 4 a 6 anos que frequentam a educação infantil no Jardim das Oliveiras, objetivo que pôde ser avaliado com o término do projeto por meio da apresentação da proposta para verificar a reação do público. A obra “Peixe-boi Tôin-Tôin” foi realizada cumprindo os objetivos da pesquisa e resultou em um livro ilustrado que atende o propósito de ser visualmente atrativo para as crianças que frequentam o Jardim das Oliveiras.

A aplicação da metodologia de design gráfico de Melo (2002) aliada ao método de estudo de caso resultou em um aprofundamento no universo infantil no qual os alunos da instituição estão inseridos. Com isso, foi possível identificar as preferências das crianças de forma clara e precisa, o que determinou escolhas de cores, estilo de ilustração, formato e tamanho do livro. Isso pode ser observado na criação de ilustrações que foram inspiradas na própria perspectiva das crianças, coletadas por meio dos desenhos.

O universo explorado é extremamente rico e vai muito além dos desenhos. Há muito potencial para o design abordar a infância, pois as formas de expressão observadas são várias, como o comportamento, linguagem, as brincadeiras, que são particularidades da infância que abrem espaço para o design dialogar com outras áreas como a psicologia, pedagogia, a comunicação, não só a literatura.

Foi relevante perceber o interesse do público observado por livros e toda espécie de narrativa, uma vez que a princípio se julgava que seria um público desinteressado pelo assunto. Isso se mostrou uma vantagem inesperada no processo de realização do projeto.

Entre as dificuldades a serem relatadas foi a presença de um ator intermediário entre o livro e o usuário final que, no caso, remete-se às professoras. Conciliar as preferências do público adulto e infantil para a obra foi um desafio, uma vez que a obra seria avaliada nos critérios de sua área de conhecimento antes de chegar nas mãos das crianças. Vale ressaltar que a abordagem tomada, de priorizar as preferências do usuário infantil, direcionou o resultado final, contudo, se o foco fossem as clientes, ou seja, as professoras, é possível que se chegasse a um resultado completamente diferente.

Acrescenta-se a isso o volume de dados coletados, que representou uma gama imensa de informações, as quais precisaram ser filtradas para selecionar os dados mais relevantes para a pesquisa.

Em relação ao desenvolvimento do livro, considerou-se que o resultado final das ilustrações ainda não é o almejado, devido a limitações de conhecimento técnico da autora. O que não pode ser solucionado em função do tempo destinado para entrega.

Infere-se que este trabalho pode ser um ponto de partida para projetos futuros que poderão se aprofundar em outras técnicas de ilustração e narrativas, explorando diferentes suportes e áreas em conjunto com o design.

Alinhar o conhecimento metodológico de design com a produção de livros ilustrados mostrou-se uma experiência agradável em decorrência da afinidade entre as duas áreas. Compreende-se, portanto, o grande número de publicações do gênero criadas ou co-criadas por designers, com publicações que enriquecem o mercado e valorizam a literatura infantil.

Assim, a determinação de contribuir com a literatura infantil, campo que está se fortalecendo, tanto no mercado, quanto em produções acadêmicas sobre o tema, não se esgota.

REFERÊNCIAS

ALBERTINI, Marcelize Niviadonski Brites; DOMINGUES, Soraya Correa. **Infância, consumo e educação**: conexões e diálogos. Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis, Florianópolis, v.13, n.1, p. 21-37 Jan-Abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/1807-1384.2016v13n1p21/31417>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023: Informação e documentação: Referências – Elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

_____. NBR 10520: Informação e documentação: Citações em documentos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

_____. NBR 14724: Informação e documentação: Trabalhos Acadêmicos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

_____. NBR 15287: Informação e documentação: Projeto de Pesquisa – Apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

_____. NBR 6024: Informação e documentação: Numeração Progressiva das seções de um documento escrito – Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. NBR 6027: Informação e documentação: Sumário – Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

_____. NBR 6028: Informação e documentação: Índice – Apresentação. Rio de Janeiro, 2004.

_____. NBR 6028: Informação e documentação: Resumo – Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

BAXTER, Mike. **Projeto de produto**: guia prático para o design de novos produtos. Edgard Blucher, 2000.

BOMENY, Helena. Leitura no Brasil, leitura do Brasil. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Oeiras, n. 60, p. 11-32, maio 2009. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292009000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22/04/2018.

BRASIL. Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro. Diário Oficial da União, 31 out. 2003. Edição Extra. P. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/leis/2003/L10.753compilada.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

CADERNO DO PNLL. Edição atualizada e revisada em 2014. Disponível em: <http://www.cultura.gov.br/documents/10883/1171222/cadernoPNLL_2014ab.pdf/df8f8f20-d613-49aa-94f5-edebf1a7a660>. Acesso em: 20 abr. 2018.

CECCANTINI; João Luís. Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler. In: **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, p. 83-98, 2016.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

DICIO. **Significado de Paratexto**. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/paratexto/>>. Acessado em: 6 set. 2018.

FAILLA, Zoara (org). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FENSTERSEIFER, Thais Arnold. **Design editorial: os livros infantis e a construção de um público leitor**. Trabalho de Conclusão de Curso, Curso de Design Visual, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre-RS, 2012.

FIPE. **Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro ano-base 2017**. Disponível em: <<https://www.snel.org.br/wp-content/uploads/2018/05/APRESENTA%C3%87%C3%83O-Pesquisa-Fipe-ano-base-2017.pdf>> Acessado em: Acesso em: 20 abr. 2018.

FREITAS, Ana Paula Nazaré de. Apostila de Normalização de Textos para Trabalhos de Conclusão de Curso. Belém: Universidade do Estado do Pará, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

HUNT, Peter. **Crítica, Teoria e Literatura Infantil**. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosacnaify, 2010.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura do Brasil**. 4 edição. Março/2016.

JARDIM DAS OLIVEIRAS. **Esse é o nosso Jardim!**. Disponível em: <<http://jardimdasoliveiras.org/?/index-menuDetalhe&idMenu=19>>. Acesso em: 27 março 2018.

KRAMER, Sonia. **Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie**. Seminário Internacional OMEP. Infância – Educação Infantil: reflexões para o início do século. Brasil, jul. 2000.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2004.

_____. Números e letras no mundo dos livros. In: **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, p. 113-126, 2016.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

LINDEN, Sophie Van Der. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

LORGUS, Alexandra Luiza; ODEBRECHT, Clarisse. **Metodologia de pesquisa aplicada ao design**. Blumenau: Edifurb, 2011.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MELO, Francisco Homem de. O processo do projeto. In: **O valor do design**: guia ADG de prática profissional do designer gráfico. 5ª ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo; ADG Brasil Associação dos Designers Gráficos, p. 91-105, 2010.

MENDES, Teresa; VELOSA, Marta. **Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar**. **Pro-Posições**, [S.l.], v. 27, n. 2, p. 115-132, nov. 2016. ISSN 1982-6248. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8647218>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

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

NECYK, Barbara Jane. **Texto e imagem**: um olhar sobre o livro infantil contemporâneo. (Mestrado em Design) – Departamento de Artes e Design do Centro de Teologia e Ciências

Humanas, PUC-Rio. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=10052@1> Acesso em: 10 jun. 2018.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. **Livro ilustrado: palavras e imagens**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

PAULANI, Leda Maria. Leitura e mercado de livros no Brasil: os resultados de duas diferentes pesquisas. In: **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, p. 127-140, 2016.

PEREIRA, Marcos da Veiga. **Transformar o retrato da leitura no Brasil: um desafio da sociedade brasileira**. In: Retratos da leitura no Brasil 4. P. 5-7. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

PNLD/PNAIC. **Literatura na hora certa: guia 1: 1º ano do ensino fundamental: alfabetização na idade certa 2015**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnld/pnld-pnaic>>. Acessado em: 20 abr. 2018

POWERS, Alan. **Era uma vez uma capa**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

RNPI. **Plano nacional pela primeira infância**. Brasília, dez. 2010. Disponível em: <<http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2015/01/PNPI-Resumido.pdf>>. Acessado em: 20 abr. 2018.

SANTOS, Fábio Cardoso dos; MORAES, Fabiano. **Alfabetizar letrando com a literatura infantil**. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

SILVA, Fernanda Ozilak Nunes da. **Desenvolvimento de projeto gráfico para o livro infantil “A Arca de Noé” de Vinícius de Moraes**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade de São Paulo, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Curso de Design. São Paulo, 2010.

SISMUBE. **Bau das Histórias**. SISMUBE, 12 ago. 2015. Disponível em: <<http://sismube.blogspot.com.br/2015/08/bau-das-historias.html>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

_____. **Nossa História**. Disponível em: <http://sismubesebec.wixsite.com/sismubesebecbelem/our_story>. Acesso em: 20 abr. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA NO GRUPO FOCAL

Organizar como realizar as observações durante as atividades e frequência das visitas.

Nome da professora e turma	
Quando vai realizar atividades de leitura	
Atividades por semana que posso participar	
ESPAÇO PARA ANOTAÇÕES	

→ Projeto de leituras

Como é feito o planejamento para atividades com leitura?	
Escolha dos livros	
Por que ler para crianças?	
Livros favoritos das crianças	1° 2° 3°
Como o contato com os livros afeta as crianças	
Há efeitos positivos perceptíveis	
Quais dificuldades são enfrentadas ao realizar as atividades	
Opinião sobre a brinquedoteca e acervo	
O que acha sobre a realização desse trabalho de pesquisa - TCC?	
ESPAÇO PARA ANOTAÇÕES	

APÊNDICE B – ROTEIRO DA VISITA SEMANA DO LIVRO

→ LIVRO

Título	
Resumo	
Personagens	
Roteiro	História do personagem: Necessidade dramática Arco do personagem: Desfecho:
“Moral”	

→ Observar como as crianças reagem a história

Atenção	Início: Meio: Fim:
Interesse	Início: Meio: Fim:
Reação ao final	
Interação durante a história	
Perguntas ao final	
ESPAÇO PARA ANOTAÇÕES	

→ Observar como as professoras contam as histórias

Recursos usados	
Temática trabalhada	
Relação delas com o livro	
ESPAÇO PARA ANOTAÇÕES	

OBS:

APÊNDICE C – ROTEIRO DA VISITA EM SALA DE AULA

→ Observar atividades

TURMA	
ONDE	
ATIVIDADES	
Dificuldades observadas	
Temáticas abordadas	

→ Momentos marcantes

MOMENTO	Observações sobre o momento

APÊNDICE D – ROTEIRO DA VISITA PARA AVALIAÇÃO DA BONECA

→ OBSERVAR LEITURA MEDIADA

Atenção das crianças durante a contação	
Interações durante a contação	
O livro foi bem recebido?	
A diagramação proporcionou boa condução da leitura?	
As ilustrações são claras e atrativas?	
As ilustrações foram bem recebidas	Cor da água Matinhos Personagens

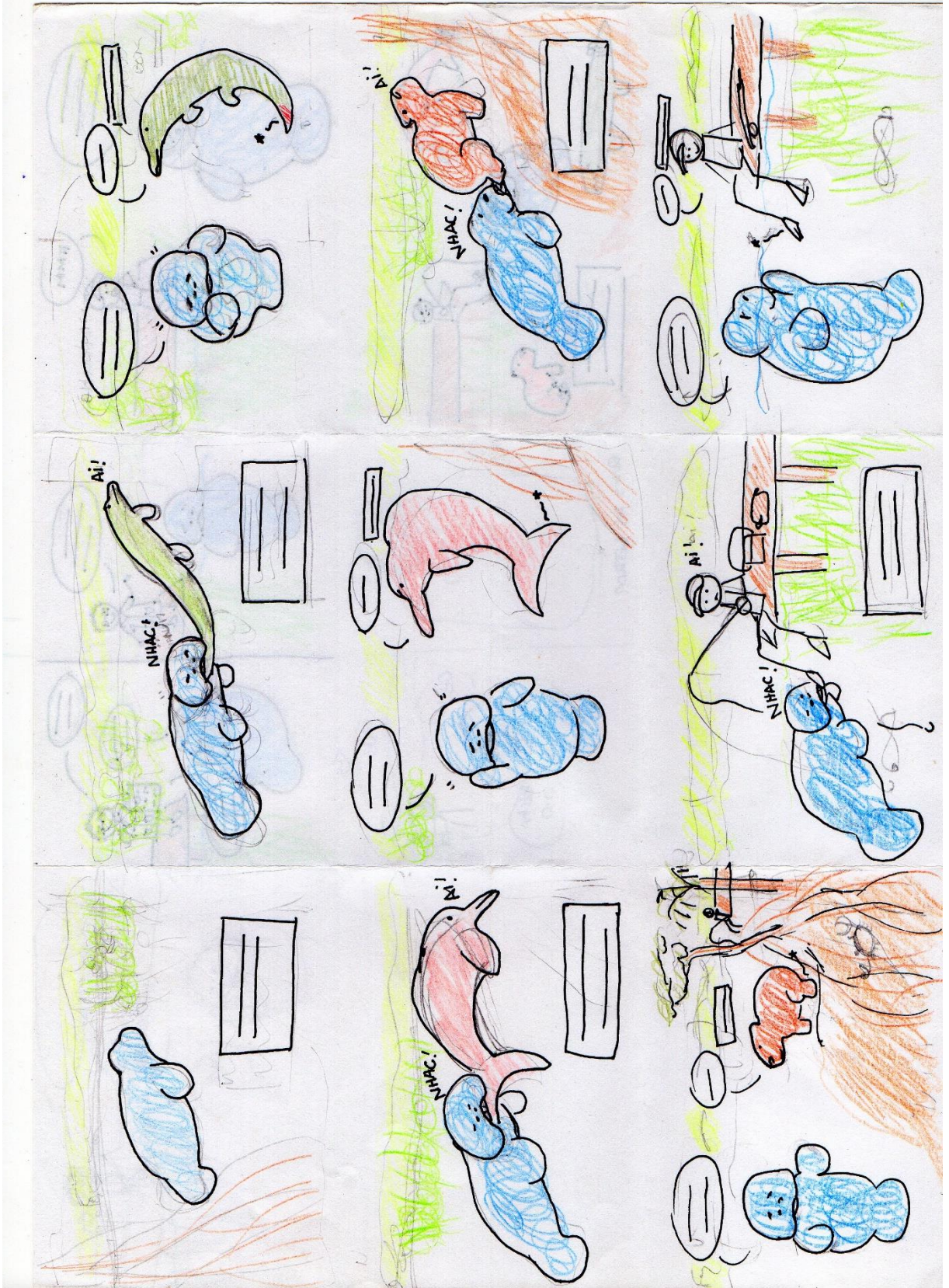
ESPAÇO PARA ANOTAÇÕES

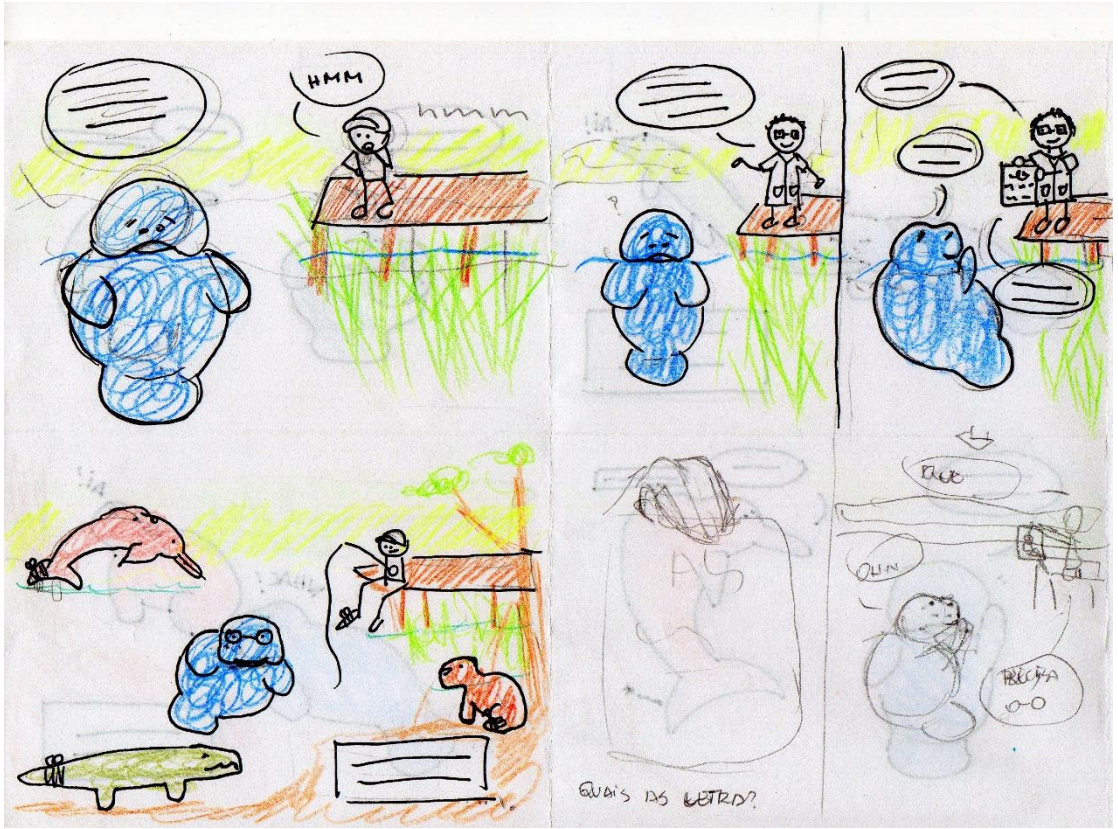
→ MEDIADOR

O livro foi aprovado pela professora?	
As margens para a pega foram apropriadas?	
Como foi o manuseio do livro?	

ESPAÇO PARA ANOTAÇÕES

APÊNDICE E – THUMBNAILS DAS PÁGINAS DO LIVRO PEIXE-BOI TÔINTOIN





APÊNDICE F – QUESTIONÁRIOS DE AVALIAÇÃO DA BONECA DO LIVRO
“PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN”

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

Após a leitura do livro “PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN” para as crianças, gostaria de saber sua opinião em relação ao mesmo:

1. Quanto à narrativa (história)

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é adequado à faixa etária de 4 a 6 anos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A extensão da obra é apropriada?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O tema abordado é coerente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Possibilita a abordagem de outras temáticas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os personagens são atraentes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Quanto às ilustrações:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
São atrativas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Têm clareza nas figuras e aspectos?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Quanto a materialidade:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é de fácil manuseio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É resistente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Quanto a interação entre texto e imagem:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é lúdico?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O livro é legível em ambos aspectos (leitura da imagem e do texto)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Você selecionaria o livro em uma biblioteca e/ou livraria para ler para seus alunos?

NÃO **TALVEZ** **SIM** **NÃO SEI**

Caso a resposta seja talvez, qual dos aspectos acima poderia melhorar para ser selecionado?

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

Após a leitura do livro “PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN” para as crianças, gostaria de saber sua opinião em relação ao mesmo:

1. Quanto à narrativa (história)

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é adequado à faixa etária de 4 a 6 anos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A extensão da obra é apropriada?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O tema abordado é coerente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Possibilita a abordagem de outras temáticas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os personagens são atraentes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Quanto às ilustrações:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
São atrativas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Têm clareza nas figuras e aspectos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Quanto a materialidade:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é de fácil manuseio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É resistente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Quanto a interação entre texto e imagem:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é lúdico?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O livro é legível em ambos aspectos (leitura da imagem e do texto)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Você selecionaria o livro em uma biblioteca e/ou livraria para ler para seus alunos?

NÃO **TALVEZ** **SIM** **NÃO SEI**

Caso a resposta seja talvez, qual dos aspectos acima poderia melhorar para ser selecionado?

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

Após a leitura do livro “PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN” para as crianças, gostaria de saber sua opinião em relação ao mesmo:

1. Quanto à narrativa (história)

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é adequado à faixa etária de 4 a 6 anos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A extensão da obra é apropriada?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O tema abordado é coerente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Possibilita a abordagem de outras temáticas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os personagens são atraentes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Quanto às ilustrações:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
São atrativas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Têm clareza nas figuras e aspectos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Quanto a materialidade:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é de fácil manuseio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É resistente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Quanto a interação entre texto e imagem:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é lúdico?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O livro é legível em ambos aspectos (leitura da imagem e do texto)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Você selecionaria o livro em uma biblioteca e/ou livraria para ler para seus alunos?

NÃO TALVEZ SIM NÃO SEI

Caso a resposta seja talvez, qual dos aspectos acima poderia melhorar para ser selecionado?

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

Após a leitura do livro “PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN” para as crianças, gostaria de saber sua opinião em relação ao mesmo:

1. Quanto à narrativa (história)

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é adequado à faixa etária de 4 a 6 anos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A extensão da obra é apropriada?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O tema abordado é coerente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Possibilita a abordagem de outras temáticas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os personagens são atraentes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Quanto às ilustrações:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
São atrativas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Têm clareza nas figuras e aspectos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Quanto a materialidade:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é de fácil manuseio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É resistente?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Quanto a interação entre texto e imagem:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é lúdico?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O livro é legível em ambos aspectos (leitura da imagem e do texto)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Você selecionaria o livro em uma biblioteca e/ou livraria para ler para seus alunos?

NÃO TALVEZ SIM NÃO SEI

Caso a resposta seja talvez, qual dos aspectos acima poderia melhorar para ser selecionado?

Se o livro fosse capa dura seria melhor c/ o manuseio das crianças será mais resistente.

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

Após a leitura do livro "PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN" para as crianças, gostaria de saber sua opinião em relação ao mesmo:

1. Quanto à narrativa (história)

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é adequado à faixa etária de 4 a 6 anos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A extensão da obra é apropriada?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O tema abordado é coerente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Possibilita a abordagem de outras temáticas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os personagens são atraentes?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Quanto às ilustrações:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
São atrativas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Têm clareza nas figuras e aspectos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Quanto a materialidade:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é de fácil manuseio?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
É resistente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Quanto a interação entre texto e imagem:

PERGUNTAS	RESPOSTAS			
	NÃO	PARCIALMENTE	SIM	NÃO SEI
O livro é lúdico?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O livro é legível em ambos aspectos (leitura da imagem e do texto)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Você selecionaria o livro em uma biblioteca e/ou livraria para ler para seus alunos?

NÃO TALVEZ SIM NÃO SEI

Caso a resposta seja talvez, qual dos aspectos acima poderia melhorar para ser selecionado?

APÊNDICE G – CAPA DO LIVRO “PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN”



APÊNDICE H – PROJETO GRÁFICO DO LIVRO “PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN”



Texto © Maurício Leonardi
 Ilustrações © Louise Alencar
 1ª edição, 2018

COORDENAÇÃO EDITORIAL
 Nome Sobrenome

REVISÃO
 Nome Sobrenome

PROJETO GRÁFICO
 Louise Alencar

IMPRESSÃO
 Nome da Gráfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Leonardi, Maurício
 Peixe-boi / Boi - Boi / Maurício Leonardi; ilustrações de
 Louise Alencar. - Belém: Editora, 2018.
 ISBN: XXX XX XXXXX-X
 1. Literatura infantil. I. Título
 CDD: 028.5
 XX-XXXXX

Índices para catálogo sistemático:
 1. Literatura infantil / 028.5

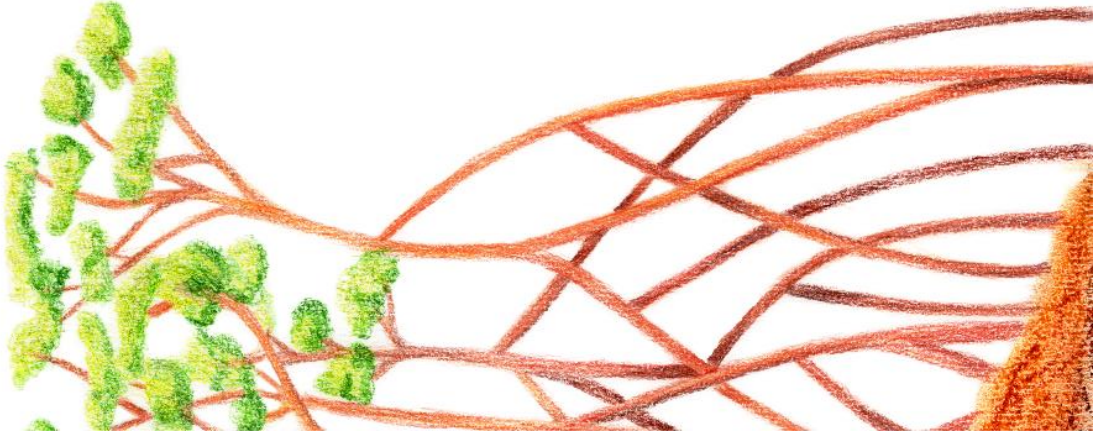
Todos os direitos reservados.

Editora
 Endereço, nº XX | Bairro | CEP 00000-000
 Belém - PA
 Tel./Fax (91) 0000-0000
 www.website.com.br

PEIXE-BOI TÓIN-TÓIN

TEXTO
Maurício Leonardi

ILUSTRAÇÕES
Louise Alencar



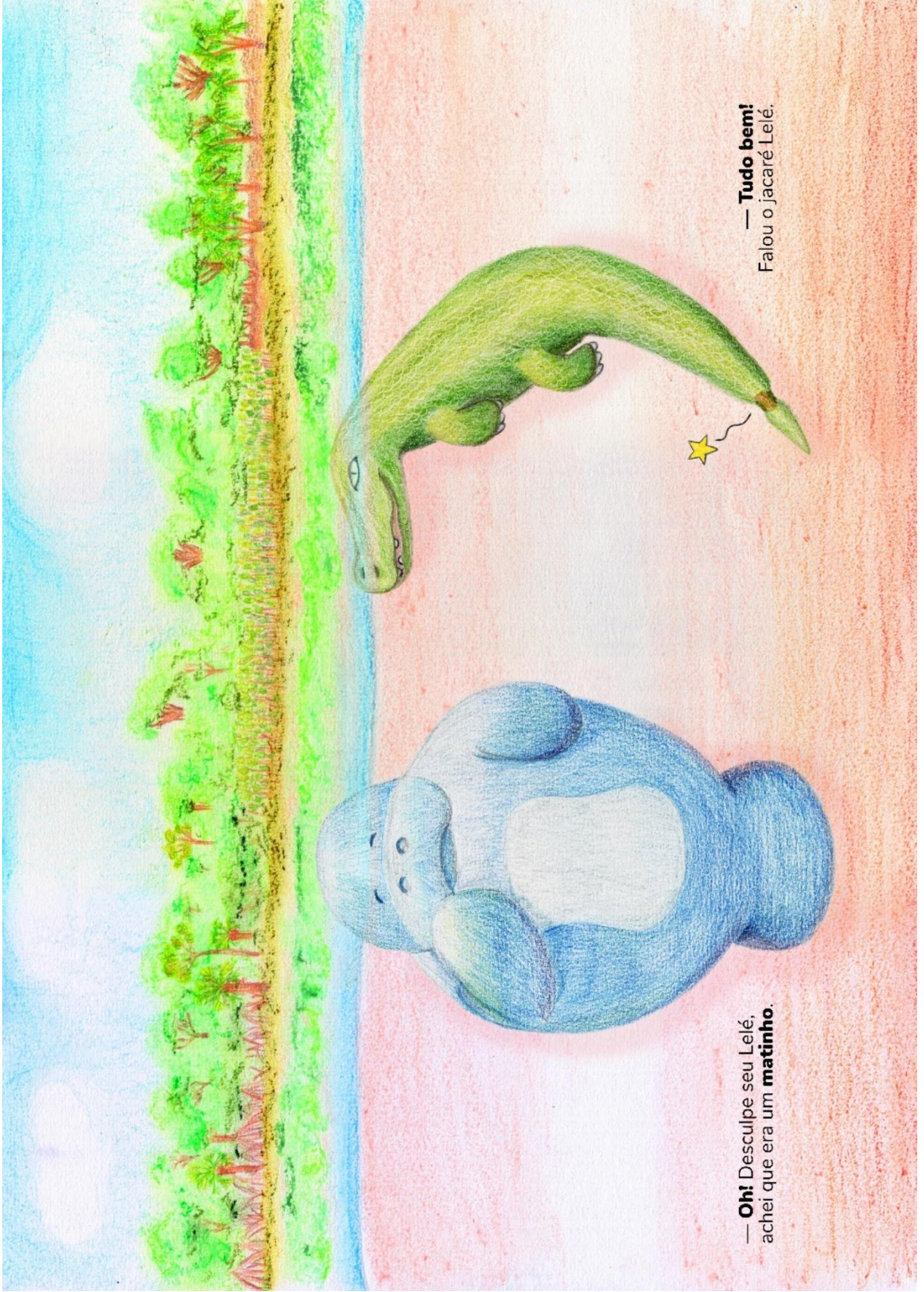


O peixe-boi **Tóin-Tóin**
nadava pelo rio
comendo **matinhos**.



Mas um dia...

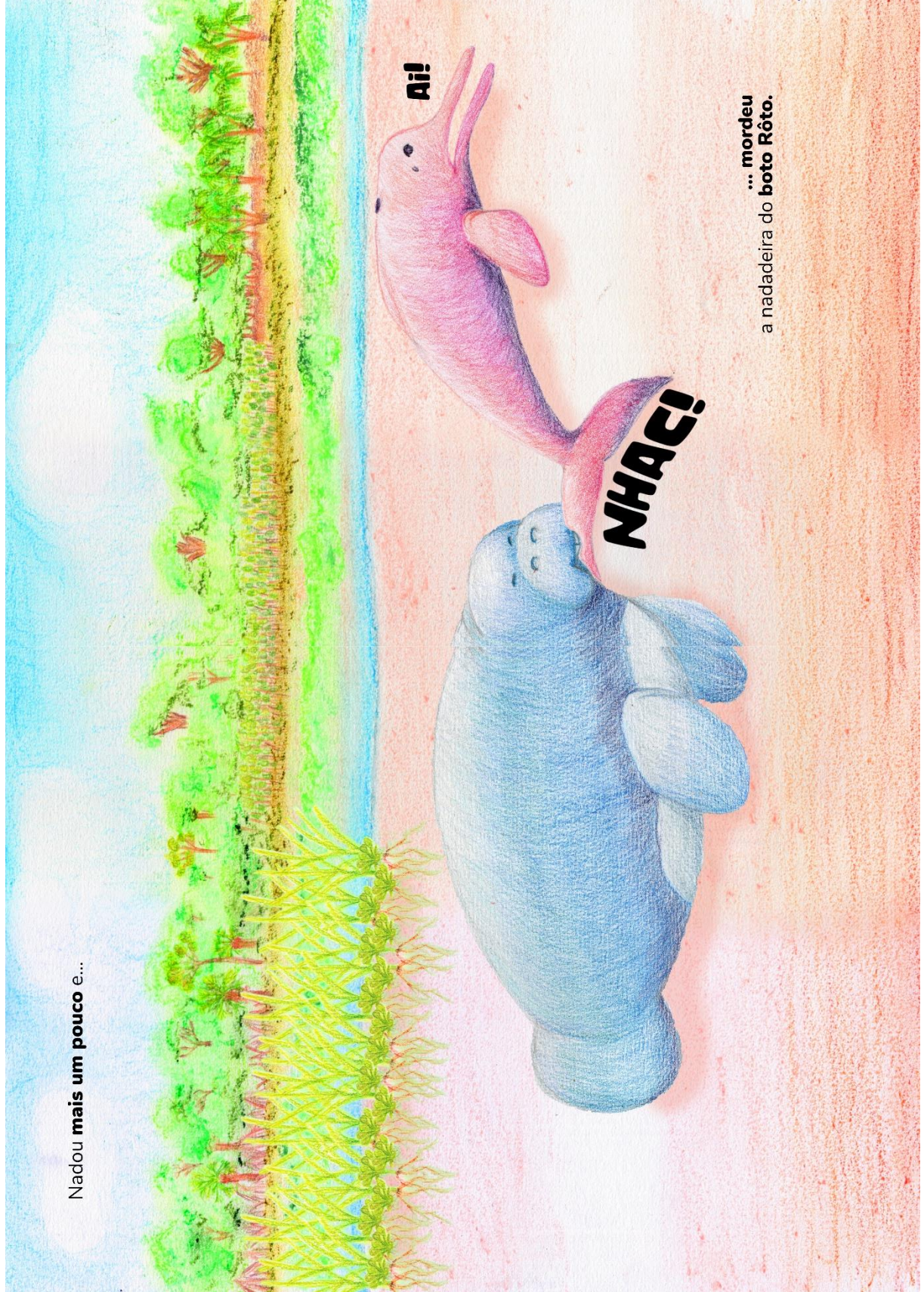
...em vez de comer os matinhos, mordeu o rabo do **jacaré Lelé**.



— **Oh!** Desculpe seu Lelé,
achei que era um **matinho**.

— **Tudo bem!**
Falou o jacaré Lelé.

Nadou **mais um pouco** é...



Ai!

NHACI!

... mordeu
a nadadeira do **boto Rôto**.



— **Oh!** Desculpe, seu Rôto, achei que era um **matinho**.

— **Tudo bem!** Falou o seu boto.

Nadou **mais adiante** no rio e...



Ai!

NHACI

... mordeu
a pata da capivara Ara.



— **Oh!** Desculpe, dona Ara, achei que era um **matinho**.

— **Tudo bem!**
Falou dona capivara.

Nadou pertinho da margem e...

Aii!

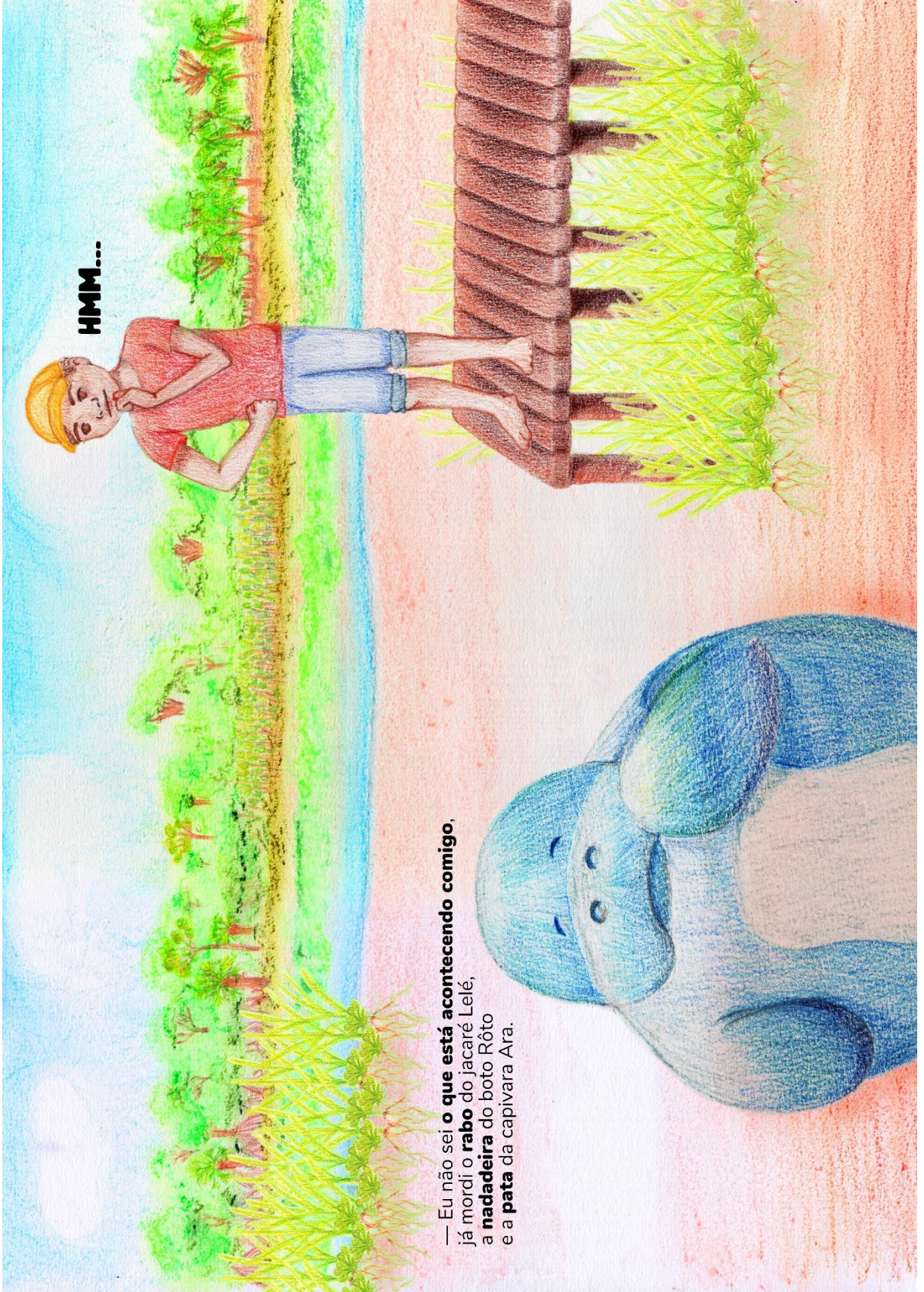
NHACI

... mordeu
o dedo do **Doutor**,
que estava pescando.



— **Tudo bem!**
Falou o Doutor.

— **Oh!** Desculpe Doutor,
achei que era um **matinho**.

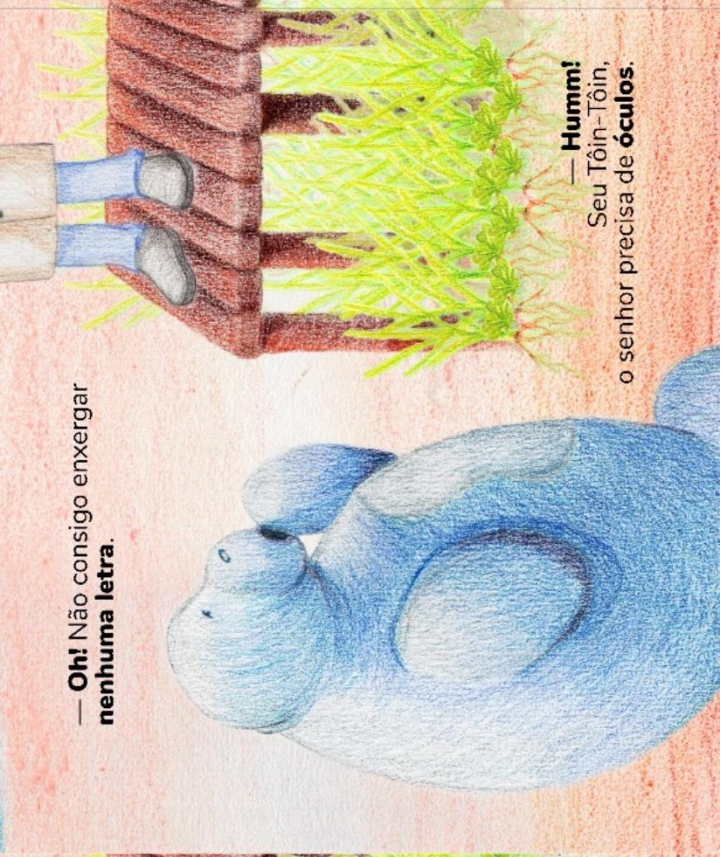


HMM...

— Eu não sei o que está acontecendo comigo, já morde o **rabo** do jacaré Lelé, a **nadadeira** do boto Rôto e a **pata** da capivara Ara.



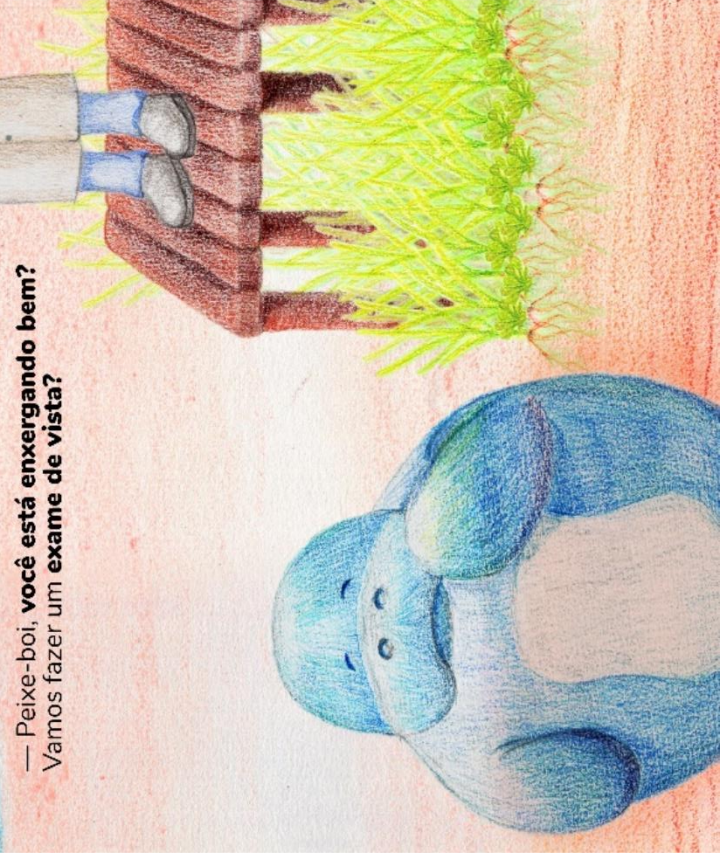
— Seu Tôin-Tôin,
que **letras** você está vendo?



— **Oh!** Não consigo enxergar
nenhuma **letra**.

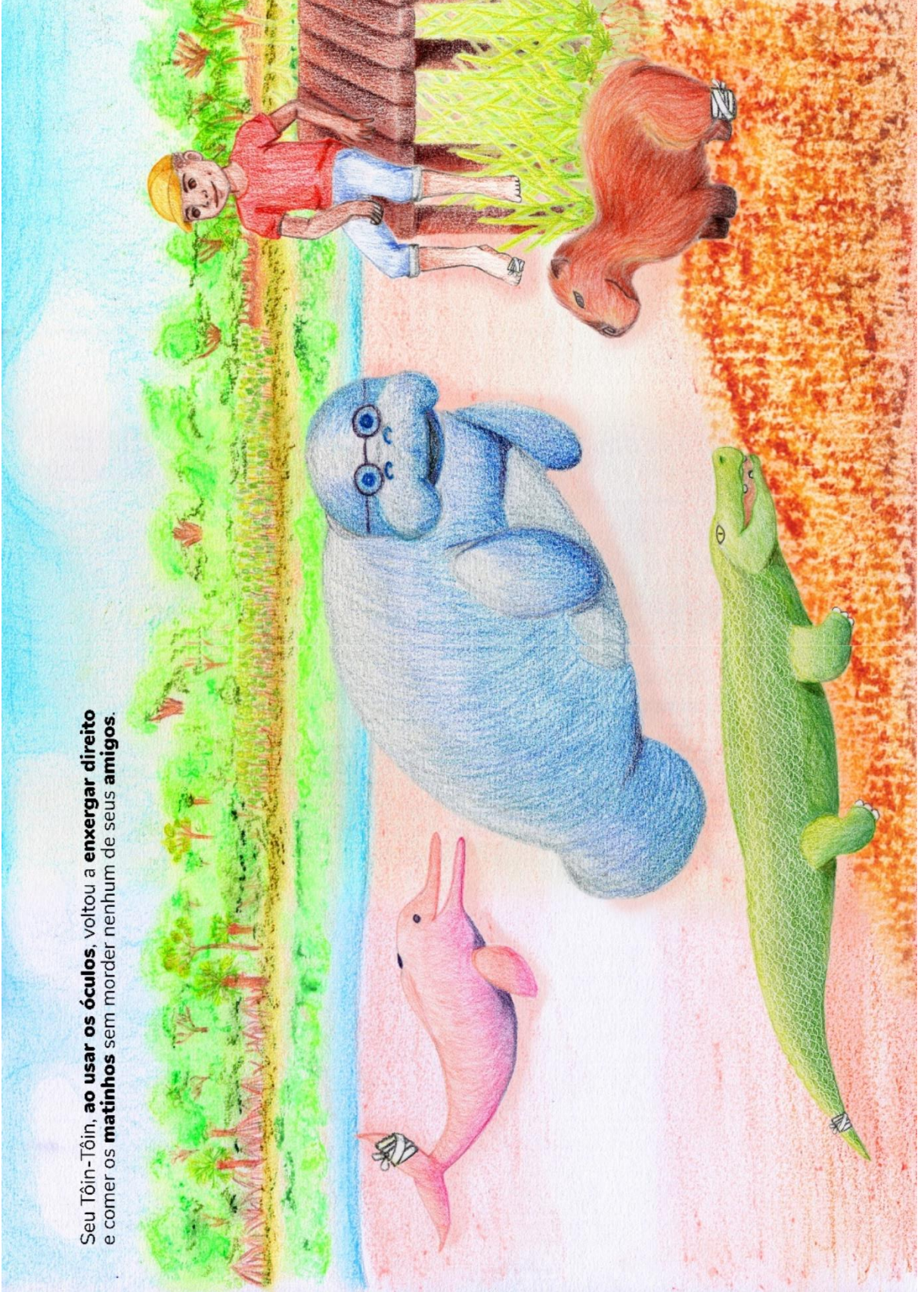


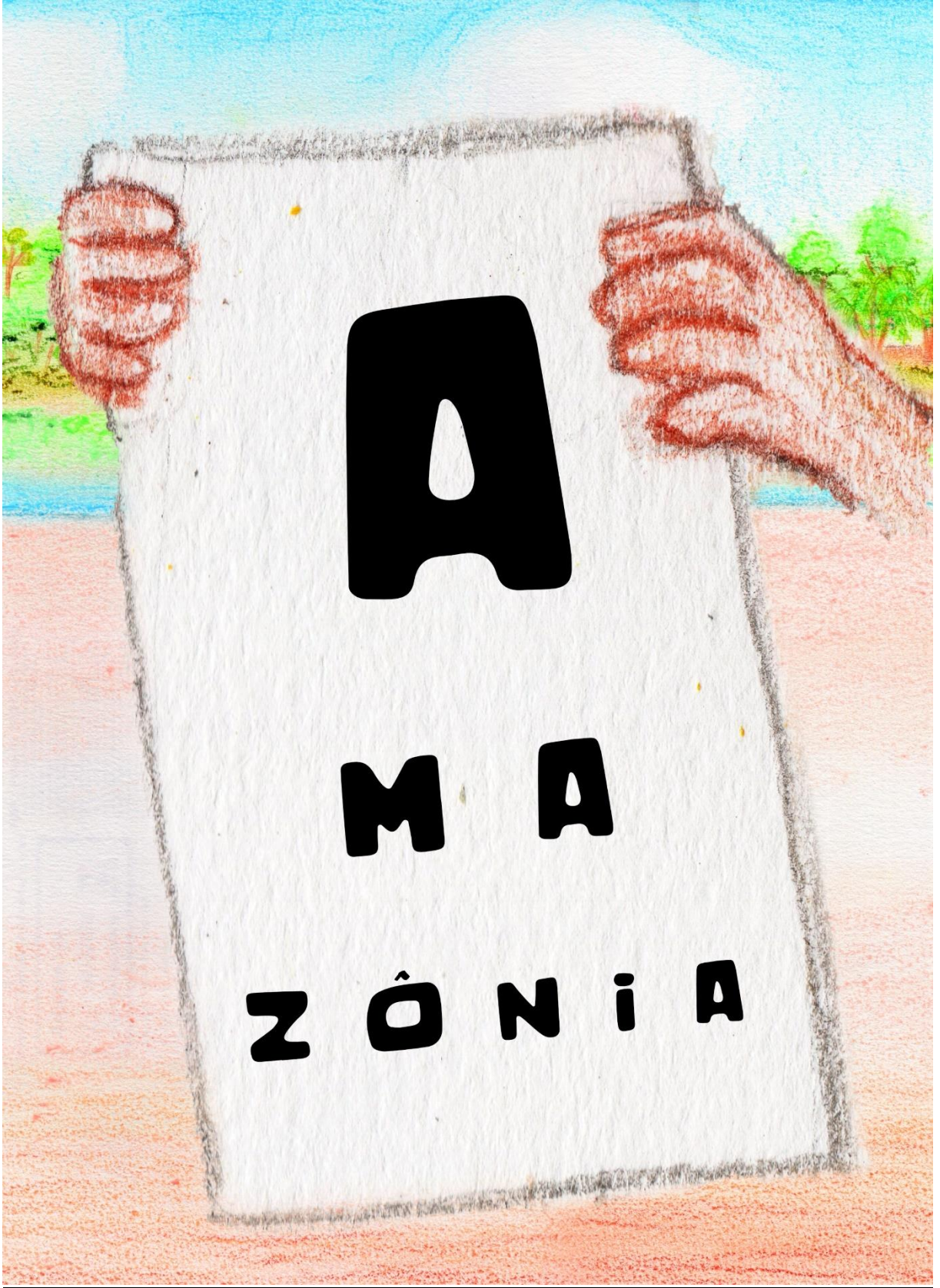
— Peixe-boi, **você está enxergando bem?**
Vamos fazer um **exame de vista?**



— **Humm!**
Seu Tôin-Tôin,
o senhor precisa de **óculos**.

Seu Tôin-Tôin, ao usar os óculos, voltou a enxergar direito e comer os **matinhos** sem morder nenhum de seus amigos.





ANEXOS

ANEXO A – TEXTO DO LIVRO “PEIXE-BOI TÔIN-TÔIN”

Autoria: Maurício Leonardi da Silva Dias

Inspirada numa história contada de pai para filho.

O peixe-boi Tôin-Tôin nadava pelo rio comendo matinhos.

Mas um dia, em vez de comer os matinhos, mordeu o rabo do jacaré Lelé.

- Oh! Desculpe seu Lelé, achei que era um matinho.

- Tudo bem! Falou o jacaré Lelé.

Nadou mais um pouco e...

Mordeu a nadadeira do boto Rôto.

- Oh! Desculpe, seu Rôto, achei que era um matinho.

- Tudo bem. Falou o seu boto.

Nadou mais adiante no rio e...

Mordeu a pata da capivara Ara.

- Oh! Desculpe, dona Ara, achei que era um matinho.

- Tudo bem. Falou dona capivara.

Nadou pertinho da margem e...

Mordeu o dedo de um doutor, que estava pescando.

- Oh! Desculpe doutor, achei que era um matinho.

- Tudo bem. Falou o doutor.

- Eu não sei o que está acontecendo comigo, já mordi o rabo do jacaré Lelé, a nadadeira do boto Rôto e a pata da capivara Ara.

- Peixe-boi, você está enxergando bem? Vamos fazer um exame de vista?

- Seu Tóin-Tóin, que letras você está vendo?

- Oh! Não consigo enxergar nenhuma letra.

- Humm! Seu Tôin-Tôin, o senhor precisa de óculos.

Seu Tôin-Tôin, ao usar os óculos, voltou a enxergar direito e comer os matinhos sem morder nenhum de seus amigos.

ANEXO B – DECLARAÇÃO DE PERMISSÃO PARA O USO DA HISTÓRIA



Governo do Estado do Pará
Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Naturais e Tecnologia
Coordenação de Bacharelado em Design
Departamento de Design Industrial
Coordenação de TCC

DECLARAÇÃO DE PERMISSÃO PARA USO DE LIVRO

CEDENTE: Maurício Leonardi de Silva Dias,
nacionalidade _____, estado civil _____,
profissão _____, portador da Cédula de Identidade RG/nº
_____, emitida pelo _____, e do CPF nº
_____, domiciliado e residente na Rua/Av./Praça
_____.

Autoriza a aluna LOUISE ALENCAR FONSECA DIAS, a usar a obra “Peixe-boi Tôin-Tôin”
para elaborar ilustrações e o projeto gráfico do livro em seu Trabalho de Conclusão de Curso.

Belém, 1º de outubro de 2018.
Maurício Leonardi de Silva Dias

Assinatura do Cedente

ANEXO C – TERMOS DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL



Governo do Estado do Pará
 Universidade do Estado do Pará
 Centro de Ciências Naturais e Tecnologia
 Coordenação de Bacharelado em Design
 Departamento de Design Industrial
 Coordenação de TCC

TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

CEDENTE: Jamusa Faria R. da Silva Fereira
 nacionalidade brasileira, estado civil casada
 ,profissão Professora, portador da Cédula de Identidade RG/nº
1.111.111-11, emitida pelo SEI/PA, e do CPF nº
33.888.888-88, domiciliado e residente na Rua/Av./Praça
Rua do Comércio, 100 - Belém - PA.

CESSIONÁRIO: Universidade do Estado do Pará / Centro de Ciências Naturais e Tecnologia – CCNT/ Curso de Design, estabelecido na Trav. Enéas Pinheiro, 2626, bairro do Marco – Belém – PA.

OBJETIVO: Entrevista gravada exclusivamente para o curso de Design da Universidade do Estado do Pará.

DO USO: Declaro ceder a Universidade do Estado/ Curso de Design – Coordenação de Trabalho de Conclusão de Curso sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei ao (a) pesquisador (a) LOUISE ALENCAR FONSECA DIAS, na cidade de Belém, em 10/04/2018.

A Universidade do Estado do Pará/CCNT/ Curso de Design, fica conseqüentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins educacionais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Belém, de 08 de maio de 2018

Jamusa Faria R. da Silva Fereira

Assinatura do Depoente/Cedente



Governo do Estado do Pará
 Universidade do Estado do Pará
 Centro de Ciências Naturais e Tecnologia
 Coordenação de Bacharelado em Design
 Departamento de Design Industrial
 Coordenação de TCC

TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

CEDENTE: Mara Paula dos Santos Faro,
 nacionalidade brasileira, estado civil casada,
 profissão Designer, portador da Cédula de Identidade RG/nº
20.720.222, emitida pelo SP/1111, e do CPF nº
000.000.000-00, domiciliado e residente na Rua/Av./Praça

CESSIONÁRIO: Universidade do Estado do Pará / Centro de Ciências Naturais e
 Tecnologia – CCNT/ Curso de Design, estabelecido na Trav. Enéas Pinheiro, 2626,
 bairro do Marco – Belém – PA.

OBJETIVO: Entrevista gravada exclusivamente para o curso de Design da Universidade
 do Estado do Pará.

DO USO: Declaro ceder a Universidade do Estado/ Curso de Design – Coordenação de
 Trabalho de Conclusão de Curso sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos
 patrimoniais e financeiros a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de
 caráter histórico e documental que prestei ao (a) pesquisador (a)
LOUISE ALENCAR FONSECA DIAS, na cidade de Belém, em 10/09/2018.

A Universidade do Estado do Pará/CCNT/ Curso de Design, fica conseqüentemente
 autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins educacionais, o mencionado
 depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o
 acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua
 integridade e indicação de fonte e autor.

Belém, 14 de maio de 2018

Mara Paula dos S. Faro
 Assinatura do Depoente/Cedente



Governo do Estado do Pará
 Universidade do Estado do Pará
 Centro de Ciências Naturais e Tecnologia
 Coordenação de Bacharelado em Design
 Departamento de Design Industrial
 Coordenação de TCC

TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

CEDENTE: Maria de Fátima L. Moraes
 nacionalidade brasileira, estado civil casada
 ,profissão professora, portador da Cédula de Identidade RG/nº
30.123.456, emitida pelo SEI, e do CPF nº
123.456.789-00, domiciliado e residente na Rua/Av./Praça
Trav. Enéas Pinheiro, 2626, bairro do Marco, Belém - PA.

CESSIONÁRIO: Universidade do Estado do Pará / Centro de Ciências Naturais e Tecnologia – CCNT/ Curso de Design, estabelecido na Trav. Enéas Pinheiro, 2626, bairro do Marco – Belém – PA.

OBJETIVO: Entrevista gravada exclusivamente para o curso de Design da Universidade do Estado do Pará.

DO USO: Declaro ceder a Universidade do Estado/ Curso de Design – Coordenação de Trabalho de Conclusão de Curso sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei ao (a) pesquisador (a) LOUISE ALENCAR FONSECA DIAS, na cidade de Belém, em 10/09/2018.

A Universidade do Estado do Pará/CCNT/ Curso de Design, fica conseqüentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins educacionais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

Belém, 15 de Maio de 2018

Maria de Fátima L. Moraes

Assinatura do Depoente/Cedente



Governo do Estado do Pará
 Universidade do Estado do Pará
 Centro de Ciências Naturais e Tecnologia
 Coordenação de Bacharelado em Design
 Departamento de Design Industrial
 Coordenação de TCC

TERMO DE CESSÃO GRATUITA DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

CEDENTE: LOUISE CRISTINA GIL LIMA,
 nacionalidade Brasileira, estado civil Solteira,
 profissão Professora, portador da Cédula de Identidade RG/nº
528170, emitida pelo IC-79, e do CPF nº
099.128.792-77, domiciliado e residente na Rua/Av./Praça
Rua 15 de Novembro, s/nº, Vila União, Belém, Pará, CEP 01010-000.

CESSIONÁRIO: Universidade do Estado do Pará / Centro de Ciências Naturais e Tecnologia – CCNT/ Curso de Design, estabelecido na Trav. Enéas Pinheiro, 2626, bairro do Marco – Belém – PA.

OBJETIVO: Entrevista gravada exclusivamente para o curso de Design da Universidade do Estado do Pará.

DO USO: Declaro ceder a Universidade do Estado/ Curso de Design – Coordenação de Trabalho de Conclusão de Curso sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei ao (a) pesquisador (a) LOUISE ALENCAR FONSECA DIAS, na cidade de Belém, em 10/04/2018.

A Universidade do Estado do Pará/CCNT/ Curso de Design, fica conseqüentemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins educacionais, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, segundo suas normas, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

15, de maio de 2018

Loise Cristina Gil Lima
 Assinatura do Depoente/Cedente