

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANA PAULA MATHIAS DE PAIVA

UM LIVRO PODE SER TUDO E NADA: ESPECIFICIDADES DA
LINGUAGEM DO LIVRO-BRINQUEDO

BELO HORIZONTE

2013

ANA PAULA MATHIAS DE PAIVA

**UM LIVRO PODE SER TUDO E NADA:
ESPECIFICIDADES DA LINGUAGEM DO LIVRO-BRINQUEDO**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Linha de pesquisa: Educação e Linguagem.

ORIENTADORA: MARIA APARECIDA PAIVA

BELO HORIZONTE
2013

ANA PAULA MATHIAS DE PAIVA

**UM LIVRO PODE SER TUDO E NADA:
ESPECIFICIDADES DA LINGUAGEM DO LIVRO-BRINQUEDO**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: **Maria Aparecida Paiva.**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:

Educação e Linguagem.

DATA DA DEFESA: 14 de junho de 2013.

RESULTADO: _____

BANCA EXAMINADORA:

MAGDA BECKER SOARES

Professora Emérita da FAE-UFMG _____

MARIA ZELIA VERSIANI

Professora Dr^a - Faculdade de Educação da UFMG _____

LIGIA CADEMARTORI

Professora Dr^a pela Universidade de Brasília (UnB) _____

LUIS HELLMEISTER CAMARGO

Professor Dr. pela UNESP _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço em especial à minha orientadora e amiga Aparecida Paiva, que em 2010 me acolheu, me recebeu em sua sala na UFMG e me aceitou como orientanda em meio a tantos outros compromissos e responsabilidades, fazendo com que eu confiasse na possibilidade de alcançar uma vaga no concorrido doutorado da FAE e pudesse entender melhor as contribuições da pesquisa à linha Educação e Linguagem. Sem o apoio fundamental desta professora, em leituras e comentários, eu talvez ainda estivesse com as ideias engavetadas ou fosse obrigada a sair do tema livros e educação para me adaptar às demandas existentes em outras faculdades. O que seria um abandono de paixão e sonho, posto que livros me animam, inspiram e comovem como parte integrante de minhas rotinas. Cidinha é força, catálise e liberdade numa experiência de jogo com regras e aventuras. Pessoa de leitura instigante, animada e desafiadora. Inesquecível.

Agradeço também pela disponibilização da bolsa de estudos da Capes, pois asseguro que um trabalho de pesquisa engajado e diário cresce quando há estabilidade e apoio para cada hora trabalhada. O mérito das notas no meu histórico também é um agradecimento à Capes.

Igualmente agradeço doce e admiravelmente aos membros da banca pelas leituras e generosas contribuições ao trabalho de pesquisa. Mantendo uma ordem natural de contato pessoal na FAE/UFMG, agradeço à professora Zelia Versiani pela leitura do projeto, sugestões de ponto focal, bibliografia recomendada, acesso a textos de fundamentação, e-mails de incentivo e comentários na banca, sempre inspiradores e oportunos na verificação de detalhes centrais. Você foi a minha trilha até a multimodalidade. Obrigada! Agradeço a Magda Soares pelos exemplos vivenciados e por ter me dado a imensa oportunidade de conhecer o trabalho pioneiro, sério, rico e original do Núcleo de Alfabetização e Letramento (Lagoa Santa - MG), pois afirmo que este contato com as professoras mudou a minha vida em projeção de trabalho futuro e idealismo na realização de projetos educativos coletivos. Obrigada pela neutralidade durante as oficinas, confiança e chance de aprender olhando para você e suas ações. Agradeço a Ligia Cademartori pela esplêndida palestra “O professor e a literatura: discutir a relação”, no Ceale Debate (jun. 2010), pois nesta ocasião pude observar maravilhada uma narrativa envolvente do começo ao fim, emotiva, vigorosa, inteligente e profissional, que me convidou a memórias e *insights*. Obrigada, Ligia, por ler a tese, pela inspiração que encontro em suas obras, pela participação nesta banca e por todas as sugestões enviadas por e-mail e mescladas aos seus textos tão atuais e agradáveis. Ouvi-la é um deleite. Agradeço também à contribuição fundamental do professor Luis Camargo, que conheci também por ocasião do Ceale Debate (out. 2010), na palestra “Relações entre textos verbais e visuais nos livros de literatura e a formação de professores”. Este escritor, ilustrador,

editor e pesquisador trouxe valiosas contribuições à tese e me presenteou com publicações da *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil*, por ocasião da banca de qualificação, edições que em muito contribuíram para meu acerto de abordagem e entendimento a respeito de especificidades do livro-brinquedo resgatadas por resenhistas desde os anos 80 no País. Todos vocês são exemplos para mim, de profissionalismo, apoio e incentivo.

Agradeço às professoras do Núcleo de Lagoa Santa pelas demonstrações de carinho e dedicação para com seus alunos e escola, pelo espírito cooperativo e empenhado, pela sociabilidade agradável, carinhosa e recreativa, como falávamos em nossos encontros. As raízes que vocês criaram são profundas e os frutos são únicos. Pela criatividade, motivação, parceria e aprendizado adquirido, meu MUITO obrigada. Admiro a constância e capacidade do grupo de realizar sempre inovadoramente seus objetivos educacionais. Sou fã absoluta de vocês.

A Juliana Storino deixo meu especial agradecimento pelo apoio e pelas informações que me ajudou a reunir sobre as 19 escolas municipais de Lagoa Santa, a biblioteca pública e os projetos permanentes do Núcleo.

Agradeço também a Christiane Costa pela diagramação conjunta que envolveu tantas imagens, preparação dos arquivos para saída de impressão e doce paciência nas alterações.

À minha família, em especial ao meu marido, filhinha e mãe, registro meu amor mais profundo e agradecimento pela paciência, incentivo e empolgação em todos os momentos. Somos quatro mas somos também UM, na união, torcida e carinho infinito. Amo vocês de paixão!

Um livro pode ser tudo e nada: especificidades da linguagem do livro-brinquedo

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo investigar especificidades da linguagem de uma categoria literária existente desde os anos 80 e fortalecida a partir dos anos 90 no País, através da observação de livros-brinquedo disponíveis no mercado editorial nacional e internacional, premiados pela FNLIJ e produzidos pelas professoras do Núcleo de Alfabetização e Letramento de Lagoa Santa (MG). O fio condutor e de cruzamento na observação de documentos (livros) ressalta o potencial brincante destas obras, assim como suas estratégias lúdicas de atratividade à leitura autônoma ou mediada, e seu aperfeiçoamento em processo. O livro-brinquedo não se reduz a um livro *pop-up*. O projeto Alfalendo agrega aos livros-brinquedo literariedade para fomentar o gosto pela leitura desde a mais tenra idade. Considerando contribuições e defasagens analisadas nos trinta livros-brinquedo selecionados no *corpus*, são refletidas possibilidades de práticas sociais-pedagógicas com este gênero e se há lugar para o ler-brincando na infância. Como recurso extra, literário e cultural, o livro-brinquedo ilustra chances de o leitor aprender se divertindo, através de seus jogos interativos e surpresas sensoriais. O livro-brinquedo não é algo isolado, separado da vida social. Saberes em movimento colocam em questão as ideias de cultura, de literariedade e o estatuto do objeto moderno no século XXI, afetando tendências e demandas. Ao longo das reflexões chama-se a atenção para o fato de que o livro-brinquedo, enquanto bem cultural e manifestação literária, não deve se reduzir a um ornamento ou brinquedo em sua provocação objetual. Neste contexto, *vazio* se assemelha ao livro-brinquedo que nos faz reagir, por impulso ao seu acabamento editorial, sem que por isto crie um *texto* ou conteúdo, um exercício imaginativo entre autor e leitor. *Vazia* é, sobretudo, a leitura desprazerosa na infância. Esta pesquisa vai em busca de uma literatura *viva* e atrativa, renovada com os séculos e os gêneros, orientada para o encantamento e a catarse infantil.

Palavras-chave: livro-brinquedo; Educação Infantil; ler-brincando; jogos; literariedade.

ABSTRACT

This thesis investigates specificities in the language of toy books, a literary category that exists in Brazil since the 80s which gained considerable strength in the past two decades. The work is founded on the observation of three categories of toy books: those rewarded by FNLIJ, books produced by the teachers of the *Núcleo de Alfabetização e Letramento* in the city of Lagoa Santa, Minas Gerais, and some books available in the national and international publishing market. The observation of these documents (books) highlights their potential, as well as their entertaining strategies of attractiveness to autonomous or mediated reading, and their evolution in progress. A toy book is not merely a pop-up book. Project Alfalendo adds literariness to toy books in order to develop the taste for reading from a young age. By considering contributions and deficiencies analyzed in the group of thirty toy books selected in the corpus, we reflect about the possibilities of social and pedagogical practices with this genre and whether there is a place for read-playing in childhood. As a literary and cultural extra resource, toy books illustrate possibilities for the reader to learn while having fun, through its interactive games and sensorial surprises. Toy books are not something isolated, separated from social life. The motion of knowledge calls into question the ideas of culture, of literariness and the status of the modern object in the XXI century, affecting trends and demands. Along our reflections, we draw attention to the fact that the toy book, as a cultural good and a literary expression, cannot be reduced to an ornament or a toy in its provocation as an object; games of logical reasoning, games of language, motor games, games of fictionalization, art games, symbolic games, socialization games, imaginative discourse and multimedia, all of them may fit in a toy book. In this context, the *empty* resembles a toy book that makes us react, by impulse to its materials and processes, without the creation of a *text* or a content, an imaginative exercise between the author and the reader. *Empty* is, mainly, unpleasant reading in childhood. This research pursues the search for an alive and attractive literature, renewed with the ages and genders, oriented to child enchantment and catharsis.

Keywords: toy book; child education; read-playing; games; literariness.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| TEXTO PRELIMINAR | 25 |
| INTRODUÇÃO | 45 |
| CAPÍTULO I | 43 |
| 1. CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA | 43 |
| 1.1 A Imagem da Teia | 44 |
| 1.2 Caminhos da pesquisa | 46 |
| 1.3 <i>Corpus</i> da pesquisa | 53 |
| 1.4 Pertinência da pesquisa | 57 |
| 1.5 Indicações metodológicas | 62 |
| 1.6 Quadro de Fundamentação Teórica | 72 |
| CAPÍTULO II | 75 |
| 2. LIVRO-BRINQUEDO, MUITO PRAZER, WELCOME, WILLKOMMEN, BIENVENUE, MUCHO GUSTO | 75 |
| 2.1 O conceito livro-brinquedo em especificidade | 75 |
| 2.1.1 <i>Pistas contidas no livro-brinquedo</i> | 103 |
| 2.2 Peculiaridades da categoria livro-brinquedo | 116 |
| 2.2.1 <i>Três noções básicas imbricadas: suporte, registro e gênero</i> | 116 |
| 2.2.2 <i>Gênero: livro-brinquedo</i> | 126 |
| 2.2.3 <i>Denominações afins ao gênero livro-brinquedo</i> | 130 |
| 2.2.4 <i>Livro-brinquedo e estilo de cena</i> | 149 |
| 2.2.5 <i>Desenvolvimento de especificidades na mancha gráfica</i> | 155 |
| 2.3 Os anos 80 legitimam o livro-brinquedo no país | 174 |
| 2.3.1 <i>Uma nova tendência: o gênero livro-brinquedo</i> | 175 |
| 2.3.2 <i>Vocabulário que caracteriza o gênero livro-brinquedo</i> | 177 |
| 2.3.3 <i>Livro-jogo e livro-brinquedo: dois lados da mesma moeda</i> | 186 |
| 2.4 Relações de herança e parentesco | 188 |
| 2.5 Pioneiros que influenciaram o livro moderno | 222 |
| 2.5.1 <i>A irreverência de Lewis Carrol</i> | 229 |
| 2.5.2 <i>Um diálogo para Alice</i> | 234 |
| 2.6 Por uma subsistência de felicidade | 243 |
| 2.7 A importância da imagem para a formação do pensamento | 249 |
| 2.8 O livro-brinquedo e o estatuto do objeto moderno | 267 |
| 2.9 Arte sedutora | 272 |
| 2.10 Expressão visual em jogo | 285 |
| 2.11 Um jogo com categoria | 29 |
| 2.11.1 <i>Repetição</i> | 291 |
| 2.11.2 <i>Complementaridade</i> | 292 |
| 2.11.3 <i>Contradição</i> | 295 |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO III | 299 |
| 3. A LINGUAGEM VEIO PARA BRINCAR | 299 |
| 3.1 Funções do brincar | 316 |
| 3.1.1 <i>Desenvolvimento infantil.</i> | |
| <i>Em defesa do brincar e do brinquedo</i> | 316 |
| 3.1.2 <i>A criança, o brinquedo, a educação</i> | 334 |
| 3.1.3 <i>Catarse e Mimese</i> | 340 |
| 3.1.4 <i>Aprendizagem através do jogo</i> | 349 |
| 3.2 Criança também pode ler. Vamos ler brincando? | 358 |
| 3.2.1 <i>Apreciação e leitura</i> | 375 |
| 3.3 Multimodalidade, vem cá! Explica essa história... .. | 380 |
| 3.4 Metodologia de observação | 398 |
| 3.5 Contribuições e defasagens do livro-brinquedo | 406 |
| 3.5.1 <i>Livros de mercado</i> | 406 |
| 3.6 Legitimação do livro-brinquedo pela FNLIJ | 433 |
| 3.6.1 <i>Livros premiados pela FNLIJ na categoria livro-brinquedo</i> | 461 |
| 3.7 Apropriações pedagógicas do livro-brinquedo no Alfalendo 2010 | 490 |
| 3.7.1 <i>A pesquisa-ação no Alfalendo</i> | 494 |
| 3.7.2 <i>Livros-brinquedo legitimados pelo Alfalendo 2010</i> | 523 |
| 3.7.3 <i>Alfalendo: Impressões</i> | 560 |
| 3.8 Cruzamento analítico do <i>Corpus</i> de pesquisa | 569 |
| | |
| CAPÍTULO IV | 585 |
| 4. SABERES EM MOVIMENTO | 585 |
| 4.1 Passagens que parecem tudo, tocas para o nada [Um livro pode ser tudo e nada] | 592 |
| 4.2 A ideia de cultura abarca o jogo | 611 |
| | |
| CONCLUSÃO | 621 |
| | |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 627 |
| | |
| ANEXOS | 639 |
| Anexo 1 . Livros-brinquedo de mercado | 639 |
| Anexo 2 . Projeto de roteiro-guia aprovado para a Oficina de Lagoa Santa | 708 |
| Anexo 3 . Livros-Brinquedo de mercado. Acervo Pessoal. Primeiro montante de livros observados: | 711 |
| Anexo 4 . Obra: O Pintinho. | 714 |
| Anexo 5 . 3º Alfalendo 2010 | 716 |
| | |
| ÍNDICE DE IMAGENS | 719 |

LISTA DE IMAGENS

Texto Preliminar

- Fig. 1** Livraria Sobrado, São Paulo.
- Fig. 2** Livraria Cultura do Bourbon Shopping, São Paulo.
- Fig. 3** Criança lendo no 12º Salão do Livro, Rio de Janeiro, 2010.
- Fig. 4** Livro *Brincando com a joaninha*, de Kenny Rettore. Editora Salamandra.
- Fig. 5** Livro cartonado *Fireman*. [s.l.]: [s.n.].
- Fig. 6** Projeto “O meu brinquedo é um livro”. Autor desta edição: Antonio Mota. *O sonho de Mariana*. Portugal: Edições Gailivro, 2004.
- Fig. 7** Lixão de Iporá (GO), a 220 km de Goiânia. Livros abandonados.
- Fig. 8** Livros encaixotados em Poço Branco (RN). *Jornal Tribuna do Norte*.
- Fig. 9** *Baby toys book*. Editora Lamaze.
- Fig. 10** Bebê lendo. Livro para bebês. Fonte: <http://queridobebe.wordpress.com/page/6/>

Introdução

- Fig. 11** *Spielzeug Buch* (livro-brinquedo). *Multi Lern- und Spielhaus*.
- Fig. 12** *Livro Sun*. Lamaze Classic Discovery Book. Alemanha: Ullmann, 2010.

Capítulo I

- Fig. 1.1** Imagem de teia.
- Fig. 1.2** Imagem para observação transversal e cruzamento de dados.
- Fig. 1.3** *Atlas del mundo*. Texto e ilustrações: Peter Bull. Engenheiro do papel: Alison Gardner. Cartografia: Simon Mumford. Madri: SM, 2009. 33 p.
- Fig. 1.4** Coleção Fanny Faces. Livro da Editora Lamaze, 2010.

Capítulo II

- Fig. 2.1** *O livro das caras*. Obra de Claire Didier. Il. de Beppe Giacobbe. V&R Editora, 2011.
- Fig. 2.2** Livro-brinquedo *Bonjour petit lapin*. Ed. Lilliputiens, 2010.
- Fig. 2.3** Livro *Mundo encantado das fadas*. Louise Comfort. Ed. Ciranda Cultural, 2006.
- Fig. 2.4** Livro *My mummy's bag*. Paul Hanson. Ullmann, 2007.
- Fig. 2.5** Livro *Clip Clop*. Ed. Playgro, 2009.
- Fig. 2.6** Livro *Eu não quero dormir agora*. Lauren Child. São Paulo: Ed. Ática, 2009.
- Fig. 2.7** Livro *Alicia en el país de las maravillas, pop up* de Robert Sabuda. Ed. Kókinos, 2006.
- Fig. 2.8** Bebê e livros. Imagens de uma publicidade francesa.
- Fig. 2.9** Pião e brincadeira experimental em recorte de papel. FILAC, 2003.
- Fig. 2.10** Livraria contemporânea, seção infantil.
- Fig. 2.11** Espaço de leitura escolar, imagem de 2011.
- Fig. 2.12** Livro sonoro *In the night garden*. Ed. Vtech. Coleção Little Library.
- Fig. 2.13** *Um redondo pode ser quadrado?* Canini. Ed. Saraiva, 2007.
- Fig. 2.14** Livro *Artur faz arte*. Patrick McDonnell. Ed. Girafa, 2007.
- Fig. 2.15** Livro-brinquedo *Hand Art*, no estilo mãos a obra! Editora Chicken Socks.
- Fig. 2.16** Livro *Números*. Coleção Escreva e Apague. Ed. Ciranda Cultural, 2010.
- Fig. 2.17** Biblioteca escolar suspensa no ar.
- Fig. 2.18** *Fusca de casamento*. Livro-brinquedo, Alfalendo, 2010.
- Fig. 2.19** *Caixa de ovos. Uma dúzia de diversão*. Livro-brinquedo, Alfalendo, 2010.
- Fig. 2.20** Vai embora grande monstro verde! Livro-brinquedo da Editora Brinque-Book, 2009.
- Fig. 2.21** Desenhos da Educação Infantil. Escola Dona Santinha, Lagoa Santa, 2010.
- Fig. 2.22** Livro lúdico *A baratinha que não queria se casar*. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.23** Livro *O sonho de Pacu*. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.24** *Contos de terror*. Escola Municipal Herculado Liberato de Almeida. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.25** Livro *Zé Murieta, o homem da capa preta*. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.26** Livro *Aquarela em quadrinhos*. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.27** Livro sonoro *Winnie the Pooh*. Ed. Vtech, 2009.
- Fig. 2.28** Livro *Peekaboo, I love you*. Ed. Lamaze, s/d.
- Fig. 2.29** Livro-cenário *O jardim encantado das fadas*. Ed Ciranda Cultural, 2008.
- Fig. 2.30** Livro-Maleta *Os Smurfs*. (Livros, DVD e máscara). Ed. Assistenza Editorial, 2010.
- Fig. 2.31** Livro de banho *A baleia*. Ed. Vale das Letras, 2008.
- Fig. 2.32** Livro *Eu amo a Mimi*. Editora Zura, s/d.
- Fig. 2.33** Livro sonoro e em *pop up Canciones de princesas*. Ed. Play a Song, 2009.
- Fig. 2.34** *Lagarta na primavera, borboleta no verão*. Ed. Caramelo, 2009.
- Fig. 2.35** Livro *Galope!* Ed. Sextante, 2000.

- Fig. 2.36** Livro *As aventuras do sapo Sapeca*. Ed. Vale das Letras, 2012.
- Fig. 2.37** Livro-folder *La escuela*. Ed. Atlantida, 2007.
- Fig. 2.38** Livro *Sons divertidos e apavorantes*. Ed. Brinque Book, 2007.
- Fig. 2.39** Livro *A matemática dos bichos*. Ed. Companhia das Letrinhas, 2004.
- Fig. 2.40** *O livro da água*. Editora Melhoramentos, 1997.
- Fig. 2.41** Livro *Obrigado, meu Deus*. Ed. Brinque-Book, 2007.
- Fig. 2.42** Livros da Vale das Letras: *Binho, o golfinho; Pingo, o pinguim; e A rena de Natal*.
- Fig. 2.43** Instalação “My Space”, da designer Liya Mairson.
- Fig. 2.44** *El libro con mordisco*. Editora Coco Books, 2011. Capa e miolo.
- Fig. 2.45** *El libro con mordisco*. Editora Coco Books, 2011. Miolo com intervenções do leitor.
- Fig. 2.46** *El libro con mordisco*. Editora Coco Books, 2011. Miolo com intervenções do leitor.
- Fig. 2.47** *Ma graine*, s/d. A editora Les doigts qui révent produz livros para deficientes visuais.
- Fig. 2.48** Livro *Petit soufflé de vent*, de Elisa Lodolo. [s.l.]: [s.n.].
- Fig. 2.49** Livro *T'choupi jardine*, Editions Nathan, 1997.
- Fig. 2.50** Livro *A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho*. Ed. Brinque-Book, 2008.
- Fig. 2.51** Mediação nos primeiros anos de leitura e Bebetecas de Gijón, Espanha.
- Fig. 2.52** *The very hungry caterpillar*. Philomel Books, 2012. (1ª edição em 1969).
- Fig. 2.53** Exercícios pedagógicos a partir da leitura de *The very hungry caterpillar*.
- Fig. 2.54** Exercitando a contagem a partir de *The very hungry caterpillar*.
- Fig. 2.55** Variações de suporte (*The very hungry caterpillar*).
- Fig. 2.56** Capas de livro (quebra-cabeça). Edições Girassol e Blu Editora.
- Fig. 2.57** O que procura o leitor do livro-brinquedo. Bebê com livro na boca e livro-cenário.
- Fig. 2.58** Livro *Les chiffres*. Édition Nathan, 2010.
- Fig. 2.59** Livro em tecido *Bonsoir petit lapin*. Peluches et doudous. Lilliputiens, s/d.
- Fig. 2.60** Livro de pano *Jeux*, de Lynette Rudman. Editora Les doigts qui révent, s/d.
- Fig. 2.61** Livro de pano *Cache-cache*. Editions Milan Jeunesse, 2011.
- Fig. 2.62** Livro de pano *Sítio encantado*. Fabricante: Primeiros Brinquedos.
- Fig. 2.63** Livro *O que é isto?* Coleção Mexendo e remexendo. Editora Ciranda Cultural, 2012.
- Fig. 2.64** Livro *Elmer's bath*. Andersen Press, s/d.
- Fig. 2.65** *Whale bath book*. Huicheng Craft & Gift Factory, 2000.
- Fig. 2.66** Capas movable. *ABC3D*. A Neal P. Book, 2008, e *Feliz ou triste?*, Caramelo, 2006.
- Fig. 2.67** Livros movable. Efeito *scanimation*, livro Galope! Ed. Sextante, 2000.
- Fig. 2.68** Livro musical *Mi primer piano*. Sanrio. Co, 2010.
- Fig. 2.69** Livro sonoro *Leãozinho*. Ed. Ciranda Cultural, 2011.
- Fig. 2.70** Coleção “Le petit théâtre d’ombres”, Gallimard Jeunesse Giboulées, 2010.
- Fig. 2.71** *The wonderful wizard of Oz: a commemorative pop-up*. Ed. Little Simon, 2000.
- Fig. 2.72** *Tunnel book* (no prelo) e *step inside (Floresta tropical)*. Ciranda Cultural, 2011.
- Fig. 2.73** Livro magnético *Brincando na fazenda*, Ed. Libris, 2012. *Meu quebra-cabeça magnético de charadas*, Editora Ciranda Cultural, 2008.
- Fig. 2.74** Livro *As jóias secretas das fadas*. Editora Melhoramentos, 2007.
- Fig. 2.75** *The egg book (Thermochromic ink book)*, no prelo.
- Fig. 2.76** Livro interativo *Mon imagier des chiffres*, Édition Nathan, 2011.
- Fig. 2.77** *Escreve o teu livro*. Edicare, 2011.
- Fig. 2.78** Coleção de livros da Chicken Socks, Argentina. Proposta “faça você mesmo”.
- Fig. 2.79** *As cores*. Editora Melhoramentos, 2005. Livro *Cabeças*, Editora Globo, 2012.
- Fig. 2.80** Turma da Mônica. Lanterna Mágica. Mauricio de Souza Produções Ltda, 2009.
- Fig. 2.81** Livro-brinquedo de banho *Mermaid bath book*. Haba Press, 2007.
- Fig. 2.82** Coleção Escreva e Apague. Título: *Letras*. Ciranda Cultural, 2004.
- Fig. 2.83** *La fantástica historia del Ratoncito Pérez*. Beascoa, 2011.
- Fig. 2.84** *Primeiro livro para tocar e sentir*. Edicare, 2010.
- Fig. 2.85** *Asnillo; Minielefante; Perrofiel*. Ed. EDAF, 2007.
- Fig. 2.86** *Los vestidos de Lucía*. La Galera, 2011. *O livro de pano para bebê*. Brink Jogos, s/d.
- Fig. 2.87** A formação do gosto e livros de bebê.
- Fig. 2.88** Livro de tecido *Agláé*. Editions Quatre Fleuves, 2009.
- Fig. 2.89** *Once upon a time*. Lark Books, 1998. *Desvio para o vermelho*, Inhotim, s/d.
- Fig. 2.90** Livro *O rio*. Coleção Minhas Primeiras Descobertas. Editora Melhoramentos, 1992.
- Fig. 2.91** *O irmão patinho*. Coleção Leia e Abrace. Ciranda Cultural, 2008.
- Fig. 2.92** Livro sensorial *Brinque Comigo*. Ed. Caramelo, 2005.
- Fig. 2.93** Livro-brinquedo *Omis Handtasche*. Ullmann/Verlag, 2010.
- Fig. 2.94** Exemplo de proporções de tamanho das letras.
- Fig. 2.95** Arranjo de tipos e legibilidade.

- Fig. 2.96** *Counting with Albert and Amy*. Penton Kids Press, 2005. *Tails*. HMH Books, 2003.
- Fig. 2.97** *Uma dúzia de diversão*. Ciranda Cultural, 2010.
- Fig. 2.98** Fonte *Escola Portugal*.
- Fig. 2.99** Livro imantado *O patinho feio*. Ed. Girassol, 2007.
- Fig. 2.100** Três livros em site de busca: *A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho*, *Quem nos ensina?* e *A three-dimensional victorian doll house*.
- Fig. 2.101** Livro interativo *Penélope au Louvre*. Gallimard Jeunesse, 2007.
- Fig. 2.102** *Fazenda*. Ciranda Cultural, 2005.
- Fig. 2.103** *Clássicos Dourados*. Exemplo de livro-maletinha com brinquedos-personagens.
- Fig. 2.104** *Um dia na praia*. Coleção Gira-Gira. CMS Editora, 2005.
- Fig. 2.105** *Cinq petit doigts*. Editor: L'Ecole des Loisirs, 1995.
- Fig. 2.106** *A tartaruga ensina os opositos*. Editora Girassol, 2007.
- Fig. 2.107** *Casa assombrada*. Ed. Manole, 2007.
- Fig. 2.108** Contação e oficina. Escola pública Teresa Íñigo de Toro, Valladolid, Espanha, 2011.
- Fig. 2.109** *The magical farm*. Madri: Editorial Bruño, 2010.
- Fig. 2.110** Móveis atuais, que abrigam minibibliotecas infantis.
- Fig. 2.111** *As aventuras do Sapo Sapeca*. Ed. Vale das Letras, 2010.
- Fig. 2.112** *Le grand livre animé du corps humain*. Milan Jeunesse, 2007.
- Fig. 2.113** *Atlas del mundo*. Ed. SM, 2009.
- Fig. 2.114** *Le petit livre des vœux*. Felicity Wishes/Tamino, 2000.
- Fig. 2.115** *Mia's Jolly jungle jive*. Hinkler Books, 2010.
- Fig. 2.116** Livro *Wasp*. Tango Books, Sadie Fields Productions, 1996.
- Fig. 2.117** *Color surprises – a pop-up book*. Little Simon Publication, 1997.
- Fig. 2.118** *Pequeno Búho aprende a voar*. Ed. Impala.
- Fig. 2.119** *My mommy's tote*. Workman Publishing Company, 2007.
- Fig. 2.120** *A box of bugs: 4 pop up concept books*. Little Simon, 2011.
- Fig. 2.121** Livro *In my patch*. Chronicle Books, 2010.
- Fig. 2.122** *Discover the sky*, Coleção Baby Einstein. Publications International, 2007.
- Fig. 2.123** *Playtime, Puppy!*. Barron's Educational Series, 2001.
- Fig. 2.124** *Finger puppet playtime boxed set*. Imagebooks/Chronicle Books, 2007.
- Fig. 2.125** *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil (BBLIJ)*, produzida pela Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato.
- Fig. 2.126** *O livro do som*. Editora Maco. ISBN: 978857215005-7
- Fig. 2.127** *Faça a Face*. Editora Maco. ISBN: 978857215022-4.
- Fig. 2.128** *Minhas primeiras descobertas*. Ed. Melhoramentos, 1998.
- Fig. 2.129** *A grande banda*. Coleção Desfile dos Animais. Ed. Salamandra, 2000.
- Fig. 2.130** Livro-jogo. *Bruxapêu*. Ed. Callis, 2001.
- Fig. 2.131** Livro pop-up: *Alegre primavera*. Dugald Steer. Brinque Book. ISBN: 8574121029.
Livro *Se a criança governasse o mundo*. Marcelo Xavier. Ed. Formato, 2005.
- Fig. 2.132** Livro-jogo: *Los 10 mejores juegos del mundo*. Combel Editorial, 2010.
- Fig. 2.133** *Omis Handtasche*. Verlag/Ullman, 2009.
- Fig. 2.134** Susan Winn, *Field of greens*. In: CYR, Gabe. *New directions in altered books*. Nova Iorque: Lark Books, 2006.
- Fig. 2.135** Livro experimental de Patricia Kaczmarek, *Zelda* (s/d).
- Fig. 2.136** *Livro de Kells*, 800 d.C.
- Fig. 2.137** *Girdle book* (Id. Média). Coleção Spencer, New York Public Library.
- Fig. 2.138** Escriba do século XII.
- Fig. 2.139** Livro flap: *Ophthalmodouleia*, 1583. Duke University Medical Center Library 1583.
- Fig. 2.140** *Flap e movable*. Coleção Opie, Biblioteca Bodleian da Universidade de Oxford.
- Fig. 2.141** *Flap book: Microcosmicum catoptrum*, 1619.
- Fig. 2.142** Livro com giro móvel: *Astronomicon. Caesareum*, 1540.
- Fig. 2.143** *Ars magna*, manuscrito do século XVI. Biblioteca El Escorial, Espanha.
- Fig. 2.144** Livro turn up: *Harlequinade de Adão e Eva*. Edição Robert Sayer, 1770.
- Fig. 2.145** *Mother Goose*. Nova Iorque: Blue Ribbons, 1933.
- Fig. 2.146** Movable books *Harlequinades*, de Robert Sayer.
- Fig. 2.147** *The toilet*. Londres: N. Hailes, 1821.
- Fig. 2.148** *Magic moments*. Londres: Ernest Nister, 1892.
- Fig. 2.149** *Six moving pictures*, Ernest Nister, 1890.
- Fig. 2.150** *Magic moments*. Ernest Nister, 1892.
- Fig. 2.151** *Sou uma princesa!* Editora EuroImpala, 1997.
- Fig. 2.152** *Special days. (Reprint)*: Philomel, 1990.
- Fig. 2.153** Obras de Ernest Nister em pop up e acabamento 3D, século XIX.
- Fig. 2.154** *Resolving pictures; My picture puzzle book; Special days; Only birds* (1892-1894).

- Fig. 2.155** Livro em *step inside*. *Peeps into Fairy Land*. Nuremberg, 1896.
- Fig. 2.156** Livro de imagens *Illustrated alphabet*. Londres, 1882.
- Fig. 2.157** Livro no formato *acórdéon*. In *fairyland*. Publisher Tuck & Sons, 1900.
- Fig. 2.158** Livro interativo com mecanismos de giro. In *wonderland*. Nuremberg, 1891.
- Fig. 2.159** *Pop up ABC in living models*. Bookano Series, 1936.
- Fig. 2.160** *ABC en relief*. Publisher Lucos Mulhouse, 1950.
- Fig. 2.161** *Baby Signs pop up*. Ed. Sabuda & Reinhart, 2009.
- Fig. 2.162** *ABC? Animaux animé!* Éditions du Seuil, 2006.
- Fig. 2.163** Livro interativo *Comic actors: a new movable toybook*. H. Grevel & Co., 1891.
- Fig. 2.164** Livro cenário *Internationaler Circus*. Publisher Schreiber, 1887.
- Fig. 2.165** Detalhe de *Orbis Pictus*. “A barbearia”. Nuremberg, 1658.
- Fig. 2.166** *Songs of innocence*. William Blake, 1789.
- Fig. 2.167** *The house that Jack build*. Hurd & Houghton, 1865.
- Fig. 2.168** Ilustração presente no livro *The tale of Peter Rabbit*. Warne & Co., 1893.
- Fig. 2.169** *Blue beard: pantomime toy books*. Ed. McLoughlin Brothers, 1884.
- Fig. 2.170** *Beauty and the Beast*. Dean & Son, 1873.
- Fig. 2.171** Modelo de estudo de obra *pop up* de Louis Giraud e Theodore Brown, 1929.
- Fig. 2.172** Livro com *pop up*: *The new adventures of Tarzan*. Pleasure Books, 1935.
- Fig. 2.173** Livro-brinquedo *Eu não quero dormir agora*. Ática, 2009.
- Fig. 2.174** Livro experimental, FILAC, 2003.
- Fig. 2.175** Poemas-objetos: *Poemobiles* (1974). 2.ed. Brasiliense, 1985.
- Fig. 2.176** Livro-objeto de mármore, madeira e papel. FILAC, Marseille, 2003.
- Fig. 2.177** *Un conte à votre façon*. Oulipo, 1981.
- Fig. 2.178** *Le petit Oulipo*. Antologia de textos para crianças. Comemora 50 anos do OULIPO.
- Fig. 2.179** Modelo de estrutura de um livro cenário do século XIX. Obra de Meggendorfen.
- Fig. 2.180** Livro cenário experimental: *Playful type*. FILAC, 2003.
- Fig. 2.181** Ilustração da obra *Kunst und Lehrbüchlein*. Frankfurt: Feyerabend, 1580.
- Fig. 2.182** Obra *Orbis Sensualium Pictus* (“O mundo visível em pinturas”) Nuremberg, 1658.
- Fig. 2.183** *O livro inclinado*. Cosac Naify, 2008.
- Fig. 2.184** Miolo da obra *Na noite escura*. Cosac Naify, 2008.
- Fig. 2.185** Capa da obra *Na noite escura*. Cosac Naify, 2008.
- Fig. 2.186** Exposição *Proibido não tocar*. Sesc Pinheiros, São Paulo, 2009.
- Fig. 2.187** *Alice no país das maravilhas*. Zahar (2009). Kókinos (2008, livro-brinquedo).
- Fig. 2.188** *Alicia em el país de las maravillas*. Editorial Kókinos, 2008.
- Fig. 2.189** *Emília no país da gramática*, Editora Brasiliense, 1997.
- Fig. 2.190** Mesma cena e duas versões gráficas de *Alice no país das maravilhas*.
- Fig. 2.191** Ilustrações de John Tenniel para a obra de Carroll, *Alice no país das maravilhas*.
- Fig. 2.192** Ilustração de Peter Newell para a obra de Lewis Carroll, edição de 1890.
- Fig. 2.193** Ilustração de John Tenniel para *Alice no país das maravilhas* (1865).
- Fig. 2.194** Teatro de papel. Pollock’s Toy Museum, Londres.
- Fig. 2.195** *Pop ups* originais em *Alicia en el país de las maravillas*. Ed. Kókinos, 2008.
- Fig. 2.196** Ilustrações de Ziraldo.
- Fig. 2.197** *Exercício de linguagem*. Exposição Sesc RJ, 1993.
- Fig. 2.198** *O jogo do vira, vira*. Formato/Grupo Saraiva, 2007.
- Fig. 2.199** *O livro dos jogos pop up de tabuleiro*. Ed. FAPI, 2008.
- Fig. 2.200** Desenho “A bailarina”. Curso de Design Gráfico, Uni-BH, 2010.
- Fig. 2.201** Bailarina de Quintana, por Mariana Pellegrini (il.).
- Fig. 2.202** Livro artesanal. *Rimando com os animais*. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.203** *My mummy’s bag*. Ullman, 2010.
- Fig. 2.204** *My little red tollbox*. Ed. Verlag, Ullmann, 2007.
- Fig. 2.205** Bebê com livro-brinquedo em tecido, da Editora Lamaze.
- Fig. 2.206** Brincadeiras com *Isto não é*. Editado por Comboio de Corda, 2008.
- Fig. 2.207** Brincadeiras com *Isto não é*. Editado por Comboio de Corda, 2008.
- Fig. 2.208** Brincadeiras com *Isto não é*. Editado por Comboio de Corda, 2008.
- Fig. 2.209** Livro e brinquedo: *Ballerina Sue e Fireman Fred*. **Thumbuddy to Love, 2011.**
- Fig. 2.210** Livro artesanal *Meus pintinhos*. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.211** Livro artesanal *Alfa-quadrinhas*, Infantil II. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.212** Livro artesanal *Poesias*. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.213** Livro artesanal *Os três porquinhos*. Alfalendo 2010.
- Fig. 2.214** Fotografia. Bebês interessados em manusear e conhecer um livrinho de pano.
- Fig. 2.215** Imagens simbólica: Infinito; Yin Yang; Afrodite.

- Fig. 2.216 Fotografia de Henri Cartier-Bresson. *The decisive moment* (1952), Paris.
- Fig. 2.217 Capa de Roger Mello. *Meninos do mangue*. Cia das Letrinhas, 2001
- Fig. 2.218 Estilo de afresco, Akrotiri, Ilha de Santorini, Grécia (Idade do Bronze).
- Fig. 2.219 Obra: *Mania de explicação*. Ed. Salamandra, 2001.
- Fig. 2.220 *É uma rã?* Editora Gaudi, 2009.
- Fig. 2.221 *Reinações de Narizinho*. Editora Brasiliense, 1952.
- Fig. 2.222 Emília com o Marquês de Rabicó. Ilustrador André Le Blanc, 1959.
- Fig. 2.223 A marca Estrela lança nos anos 80 a bonequinha de pano Emília.
- Fig. 2.224 O personagem Caillou em três versões: brinquedo, TV e livro infantil.
- Fig. 2.225 *O cachorrinho fofinho*. Editora Ciranda Cultural, 2010. Coleção Leia e Abrace.
- Fig. 2.226 *A caligrafia de Dona Sofia*. Ed. Paulinas, 2007.
- Fig. 2.227 *Não vou dormir*. Ed. Global, 2007.
- Fig. 2.228 Modelos de livros-brinquedo das Editoras Zura e Lamaze.
- Fig. 2.229 Encenação de *O grande rabanete*. Texto de Tatiana Belinky. Escola Municipal de Ensino Fundamental João Baptista Jaeger. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul.
- Fig. 2.230 *Firirim Finfim*. Editora Paulinas, 2007.
- Fig. 2.231 Pintura *Imaginário*. Fonte: site Aprender e Cia.
- Fig. 2.232 Pintura *Árvore Infantil*. Fonte: site Aprender e Cia.
- Fig. 2.233 Pintura *Viagem ao fundo do mar*. Fonte: site Aprender e Cia.
- Fig. 2.234 Livro *La mer*. FILAC, 2000.
- Fig. 2.235 Fotografia. Identificação entre livro e bebê.
- Fig. 2.236 *Caras, carinhas e caretas. Alimentos com sentimentos*. Editora Salamandra, 2000.
- Fig. 2.237 Folder de uma exposição na Biblioteca Municipal de Pombal, 2010.
- Fig. 2.238 Fotografia do Dia da Criança. Escola Santa Marcelina, 2010.
- Fig. 2.239 Montagem. Anuário de Design Gráfico do Uni-BH, 2009. Organização Ana Paiva.
- Fig. 2.240 Instalação *Let me be torn away*. Festival Book Installation. FILAC, 2010.
- Fig. 2.241 Livro *Atlântico*, de Constança Lucas. Tiragem única. Feito a mão.
- Fig. 2.242 Livros-brinquedo da Editora Lamaze, 2010.
- Fig. 2.243 Cubo mágico. Uma invenção do húngaro Ernő Rubik, em 1974.
- Fig. 2.244 *O livro redondo*. Editora Rocco, 2010.
- Fig. 2.245 *Futebol*. Editora Girassol, 2009.
- Fig. 2.246 Publicidades. *The packaging and design templates sourcebook*. RotoVision, 2007.
- Fig. 2.247 Livro *Cubo*. Editora Cedic, 2010.
- Fig. 2.248 Livro-brinquedo *Castelo dos sonhos* (2012), da Faber Castell.
- Fig. 2.249 *Cube*, 2000; *Braille*, 2001. RotoVision, 2007.
- Fig. 2.250 A ordem dos fatos. FILAC, 2003.
- Fig. 2.251 Livros de artista. Salon du Livre d'Artiste. Lille, França, 2011.
- Fig. 2.252 *Garotas fashion*. Editora Fapi, 2009.
- Fig. 2.253 Livro-estrela com *step inside: Cinderela*. Boston: Houghton Mifflin, 1950.
- Fig. 2.254 Livro exposto no *Salon Lire en Fête*. Editora Lamaze, s/d.
- Fig. 2.255 Livro de pano *Brincando com a joaninha*. Editora Salamandra, 2009.
- Fig. 2.256 Livro de banho *Pluft, o polvo*. Editora Girassol, 2009.
- Fig. 2.257 Livro experimental *O que é?* Portugal, FILAC, 2003.
- Fig. 2.258 Ilustração anônima. O livro e suas funções imaginárias.
- Fig. 2.259 Livro de pano *Jefimagier*, Lilliputiens, 2012.
- Fig. 2.260 Livro de pano *Brincando com o caracol*. Editora Salamandra, 2011.
- Fig. 2.261 Livro *Vampyro, o terrível diário perdido*. Editora Novo Século, 2008.
- Fig. 2.262 *O crocodilo Dino e Este pequeno dinossauro*. Ciranda Cultural, 2010.
- Fig. 2.263 Miolo de *A história de tudo*. Companhia das Letrinhas, 2008.
- Fig. 2.264 *Eu não quero dormir agora*. Editora Ática, 2009.
- Fig. 2.265 *Dinosaurs: the definitive pop-up*. Editorial Candlewick, 2005.
- Fig. 2.266 *The pop-up dinosaurs galore!* Il. David Wojtowycz. **Orchard** Books, 2008.
- Fig. 2.267 Relação textual-imagética. Autor anônimo, s/d. Fonte: Design Sponge, 2012.
- Fig. 2.268 *Lion*. Trabalho tipográfico e ilustração associada. Il. Alberto Cerriteño, s/d.
- Fig. 2.269 *The pop-up dinosaurs galore!* Il. David Wojtowycz. **Orchard** Books, 2008.
- Fig. 2.270 Livro *Alphabeasties: and other amazing types*. Blue Apple Books, 2009.
- Fig. 2.271 *Bruno Munari's ABC*. Chronicle Books Llc. , 2008.
- Fig. 2.272 Tipografia lúdica em *Snip Snap*, de Mara Bergman. Harper Collins, 2005.
- Fig. 2.273 Criança desenvolvendo habilidades motoras (Educação Infantil).
- Fig. 2.274 *Bruno Munari's ABC*. Chronicle Books Llc. , 2008.
- Fig. 2.275 Ilustração que trabalha a ironia.
- Fig. 2.276 Técnica All Type. *Designer* de imagem Ji Lee.

- Fig. 2.277** Postais tipográficos de Karel Teige.
- Fig. 2.278** *Alphabeasties: and other amazing types*. Blue Apple Books, 2009.
- Fig. 2.279** *Alphabeasties: and other amazing types*. Blue Apple Books, 2009.
- Fig. 2.280** *Alphabeasties: and other amazing types*. Blue Apple Books, 2009.

Capítulo III

- Fig. 3.1** Livro-brinquedo *Regarde moi!* Éditions Quatre Fleuves, 2002.
- Fig. 3.2** Livro-brinquedo *Vache*. Éditions Piccolia, 2003.
- Fig. 3.3** Exemplo de organização do discurso.
- Fig. 3.4** Teatro móvel, Giramundo. Convergência de meios.
- Fig. 3.5** Criança brincando com o livro de pano *Floresta*, da Editora Lamaze, s/d.
- Fig. 3.6** Livro-travesseiro: *Carneirinho, carneirão*. Salamandra, 2009.
- Fig. 3.7** Livro-travesseiro: *A Bela Adormecida*. Geração Editorial, 2003.
- Fig. 3.8** Livro flutuante *Baleia*. Coleção Aperta e Esguicha. Editora Vale das Letras, 2012.
- Fig. 3.9** *Era uma vez...* Coleção Sons Divertidos. Brinque Book, 2008.
- Fig. 3.10** Livro-brinquedo *Recriando*, de Henrique Barone e Fernanda Ribeiro, s/d.
- Fig. 3.11** Tear infantil (brinquedo).
- Fig. 3.12** Livro de pano *Cinco pintinhos*. [s.l.]: [s.n.], s/d.
- Fig. 3.13** Painel de berço em tecido, lavável e acolchoado para recém-nascidos.
- Fig. 3.14** Bebês apreciando e experimentando livros.
- Fig. 3.15** Livros para bebês que parecem brinquedos de pano e sonoros.
- Fig. 3.16** *Peek-a-boo, I love you*, Editora Lamaze, 2009.
- Fig. 3.17** Jogo de letras e de palavras.
- Fig. 3.18** Livro-jogo *Caja de herramientas*. Ed. Beascoa, 2010.
- Fig. 3.19** Criança de 6 anos brincando com as peças de um livro-brinquedo.
- Fig. 3.20** *Baleia Babi*. Ciranda Cultural, 2011.
- Fig. 3.21** Pintura de rosto e ficcionalização lúdica.
- Fig. 3.22** Casinha de papelão para atividades recreativas.
- Fig. 3.23** Reconto do livro *O pequeno príncipe*, de Antoine Saint-Exupéry. Alfalendo 2011.
- Fig. 3.24** Livro de pano para bebê: *Cu-cú, cantaba la rana y muchas más canciones para jugar*. Barcelona: Imaginarium, 2010.
- Fig. 3.25** Livro artesanal *A festa*. Alfalendo 2011.
- Fig. 3.26** Livro *J'écris en héglyphes*. Édition Nathan, 2010.
- Fig. 3.27** Livro *Obrigado, meu Deus!* Editora Brinque Book, 2007.
- Fig. 3.28** Livro artesanal *Pérola e a bolsa perdida*. Alfalendo 2011.
- Fig. 3.29** Livro artesanal *O monstrinho medonhento*. Alfalendo 2011.
- Fig. 3.30** Capas: *O pequeno polegar*. Editora Edelbra. *Branca de Neve*, Ed. Brasileitura. Coleção *Contos Clássicos*, Ed. Ciranda Cultural. *Babysitter. Little sister 3*, Little Apple.
- Fig. 3.31** *Keka e seu caldeirão de rimas*. Creche Nossa Senhora de Belém. Alfalendo 2011.
- Fig. 3.32** Livro artesanal *Literatura em família*. Alfalendo 2011.
- Fig. 3.33** Tirinha de *A bruxinha encantadora e seu segredo admirador*; *Gregório*. Ática, 1993.
- Fig. 3.34** O dia do brinquedo, na Alemanha.
- Fig. 3.35** Menino dormindo num livro-travesseiro.
- Fig. 3.36** Livro-brinquedo de pelúcia *Conejito*. [s.l.]:[s.n.], s/d.
- Fig. 3.37** Livro artesanal de contos *Bumba meu boi*. Alfalendo 2011.
- Fig. 3.38** Livros artesanais: *Bichos e Caixa Reconto de Clássicos Universais*. Alfalendo 2011.
- Fig. 3.39** Brinquedos tradicionais.
- Fig. 3.40** Livro-cubo *Alphabet learning*. ZooBookKoo, 2008.
- Fig. 3.41** Imagens que valorizam o protagonismo infantil na escrita.
- Fig. 3.42** *Hola Pepo!* Editorial Biribetto, 2006.
- Fig. 3.43** Semelhança entre dois livros-brinquedo de tecido e um brinquedo de tecido.
- Fig. 3.44** Antigo livro *pop up*. Colección Albums Relieve Selva. Tomo II. *En el parque zoológico (libro juguete)*. Foi publicado pela Editorial Selva até 1930. 23,5 x 15 cm.
- Fig. 3.45** Detalhe de *A porta secreta da Biblioteca de Ruth Rocha*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.46** Diversos livros *Títère*, Editorial Biribetto. *O rei da selva*, Ciranda Cultural.
- Fig. 3.47** *El pulpito*. Coleção Terra e Fig. Mar. Edycrea, 1963.
- Fig. 3.48** Livro de banho *Pluft, o polvo*. Editora Girassol, 2009.
- Fig. 3.49** Fotografias que lembram catarse.
- Fig. 3.50** Fotografia (stress pré-escolar) e desenho (“Volta para a casa”).
- Fig. 3.51** Fotografia com brincadeiras infantis.
- Fig. 3.52** Fotografia remete à exclusão social.
- Fig. 3.53** Fotografias que retratam castigos, repreensões e uma brincadeira infantil.
- Fig. 3.54** Desenhos infantis com representações do brincar. Oficinas de Lagoa Santa, 2010.
- Fig. 3.55** Jogo de Dominó do Alfaletando 2010. Lagoa Santa.

- Fig. 3.56** Livro interativo *El castillo*. SM Editora, 2003.
- Fig. 3.57** Livro-jogo *Mis pequenos tesoros*. SM Editorial, 2011.
- Fig. 3.58** Imagens que revelam descobertas lúdicas da corporeidade.
- Fig. 3.59** Livro-brinquedo *Bichos da fazenda*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.60** Páginas do livro *Bichos tipográfico*. Sabará: Edições Dubolsinho, 2007.
- Fig. 3.61** Versos do livro artesanal *As borboletas*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.62** Atividade recreativa com números e símbolos.
- Fig. 3.63** Fotografia que revela o quanto ler pode ser uma oportunidade maravilhosa.
- Fig. 3.64** Coleção Roly Poly Box Books. *Numbers*. [s.l.]:[s.n.], 2000.
- Fig. 3.65** *Mon grand imagier à toucher*. Ed. Milan Jeunesse, 2010.
- Fig. 3.66** Trava-língua.
- Fig. 3.67** Livro lúdico em trilho e janela mágica. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.68** Escrita lúdica em *Bichos tipográficos*. Edições Dubolsinho, 2007.
- Fig. 3.69** Livro experimental. *Alice no país das maravilhas*, FILAC 2003.
- Fig. 3.70** Capa e miolo de *ABC3D*. Roaring Brook Press, 2008.
- Fig. 3.71** *Mock-ups* de livros interativos realizados por alunos de Graduação (UNI-BH, 2008).
- Fig. 3.72** Dominó de rimas. Alfaletando 2010. Coordenação Magda Soares.
- Fig. 3.73** Jogo de sílabas. Alfaletando 2010.
- Fig. 3.74** Aprendizado lúdico de escrita com dígrafos. Alfaletando 2010.
- Fig. 3.75** Caligrama de J. R. Jiménez.
- Fig. 3.76** Atividade integrada pedagógica.
- Fig. 3.77** Plano de interferência derivada.
- Fig. 3.78** Criança se diverte com o livro *Brinque Comigo*. Ed. Caramelo, 2005.
- Fig. 3.79** Associação da caligrafia, formação de palavras e imagem correspondente.
- Fig. 3.80** Exemplo de *toy books*, cada vez mais comuns nos EUA e Reino Unido (século XXI).
- Fig. 3.81** Livro e brinquedo disponíveis em *The nose that didn't fix*, de Andy Green (no prelo).
- Fig. 3.82** Imagem que simula a inspiração e a autoria.
- Fig. 3.83** Uso lúdico de tipografia. Criações do escritor e poeta Ernesto Manuel de Melo.
- Fig. 3.84** *Jacaré letrado*. Caligrama de Sérgio Capparelli.
- Fig. 3.85** Arte com as mãos. Criações desenvolvidas pelo Espaço Educar.
- Fig. 3.86** *Asnillo*. EDAF, 2007.
- Fig. 3.87** *Hello Pooh!* Ed. Piccolia, 2003.
- Fig. 3.88** *O leão e o camundongo*. Livro-brinquedo confeccionado para o Alfalendo 2010.
- Fig. 3.89** Exercícios relacionados à obra *A casa dos ratinhos*. Ed. Moderna, 2005.
- Fig. 3.90** Detalhes móveis na obra *Le Petit Chaperon Rouge*. Ed. Milan Jeunesse, 2007.
- Fig. 3.91** Exercícios propostos para Aventuras na colmeia. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.92** Livro-ábaco *Counting with Albert and Amy*. Penton Kids Press, 2005.
- Fig. 3.93** Lagoa Santa, Escola Municipal Dona Santinha. 2010. Crianças esperando para conhecer Totó (apelido da obra *O Cachorrinho Fofinho*. Ciranda Cultural, 2008).
- Fig. 3.94** Livro-brinquedo *Fome de palavrinhas* (modelo de oficina) e prateleira lúdica.
- Fig. 3.95** *Contos de terror*, “Mula sem cabeça”. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.96** Produções e diálogo entre as professoras do Núcleo de Lagoa Santa (2010).
- Fig. 3.97** *Contos de terror*. Produção das crianças. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.98** *Contos de terror*. “A loira do banheiro”. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.99** *Contos de terror*. “Lobisomem”. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.100** *Contos de terror*. “O bicho papão”. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.101** *Contos de terror*. “Homem do saco”. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.102** Livro *O que acontece na escuridão da noite*. Conto de terror. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.103** Livro-brinquedo *Lanterna Mágica: Bicho Papão pra gente pequena. Bicho Papão pra gente grande*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.104** Novos exemplos de *Bichos tipográficos*. Edições Dubolsinho, 2007.
- Fig. 3.105** Exercícios de releitura e desenho refletindo a obra *Bichos tipográficos*.
- Fig. 3.106** *Barquinho de papel*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.107** *Zigue Frida, uma bruxinha diferente*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.108** *Que cheiro é esse? O livro do cocô*. Ed. Vale das Letras, 2009.
- Fig. 3.109** Exercícios com a obra *La escuela*. Editorial Atlantida, 2010.
- Fig. 3.110** Livro *Galope!* da Editora Sextante Infantil, 2008.
- Fig. 3.111** *A história do bolo de cenoura*. Autor: José Maurício Séllos. Patrocínio da Esso e do Governo do Estado do Rio de Janeiro pela Lei de Incentivo à Cultura. Ano de 2005.
- Fig. 3.112** Livro-cenário *As fadas de Maria*. Ciranda Cultural, 2005.
- Fig. 3.113** *O pequeno carro de corrida*. Ciranda Cultural, 2012.

- Fig. 3.114** *Pequeno Buho aprende a voar*. Editora Impala, 2003.
- Fig. 3.115** *Aprender brincando. A matemática dos bichos*. Companhia das Letrinhas, 2004.
- Fig. 3.116** *Omis Handtasche*. Editora Tandem Verlag/Ullmann, 2010.
- Fig. 3.117** *Escritas lúdicas em Omis Handtasche*. Tandem Verlag/Ullmann, 2010.
- Fig. 3.118** *My grandpa's briefcase. [A jam-packed joy]*. Verlag/Ullmann, 2011.
- Fig. 3.119** *My mummy's bag*. Verlag/Ullmann, 2007.
- Fig. 3.120** O Gato Felix. Imagem dos anos 20 redesenhada.
- Fig. 3.121** Livro-travesseiro e fantoche *Regarde moi!* Éditions Quatre Fleuves, 2002.
- Fig. 3.122** *Asnillo* (2007) e propaganda de outros livros-brinquedo da Editora EDAF.
- Fig. 3.123** *Counting with Albert and Amy. The fun way!* Editora: Penton kids Press, 2005.
- Fig. 3.124** Livro sensorial *Brinque comigo*. Ed. Caramelo, 2005.
- Fig. 3.125** Apelo tátil em *Lagarta na primavera. Borboleta no verão*. Ed. Caramelo, 2009.
- Fig. 3.126** *Le grand livre animé du corps humain*. Milan Jeunesse, 2007.
- Fig. 3.127** Exercícios visuais-interativos em: *Le grand livre animé du corps humain*.
- Fig. 3.128** *A matemática dos bichos*. Companhia das Letrinhas, 2004.
- Fig. 3.129** *A matemática dos bichos*. Indicações de “Como usar esse livro?”.
- Fig. 3.130** *Le petit théâtre d'ombres*. Gallimard Jeunesse Giboulées, 2010.
- Fig. 3.131** Brincadeiras infantis com sombras.
- Fig. 3.132** *La escuela*. Ed. Atlantida, 2007.
- Fig. 3.133** Gráfico. Observação geral dos principais parâmetros encontrados nos livros-brinquedo comerciais.
- Fig. 3.134** *O rei de quase tudo*. 15.ed. Editora Global, 2012.
- Fig. 3.135** Coleção “Peixe Vivo”, de Eva Furnari. Editora Ática, 1980.
- Fig. 3.136** Livro *Ida e volta* (Ed. Primor, 1976). Atualmente é publicado pela Agir.
- Fig. 3.137** Homenagem a Ziraldo, autor de *Flicts*. Sesc Belenzinho (SP), 2011.
- Fig. 3.138** Chamada do 13ª Salão do Livro para Crianças e Jovens. 2011.
- Fig. 3.139** Ilustrações de Kveta Pacovská.
- Fig. 3.140** *Il était une fois*. Éditions du Seuil Jeunesse, 2010.
- Fig. 3.141** *Ursinho feliz*. Ed. Brasileitura, 2011.
- Fig. 3.142** Livro tipográfico e artístico *ABC3D*. Roaring Brook Press, 2008.
- Fig. 3.143** Venda de livros e brinquedos na Loja Lupi Lupi. Morumbi Shopping (SP).
- Fig. 3.144** Livraria Infanto-Juvenil na Austrália.
- Fig. 3.145** Scholastic Store. Livraria Infantil. Nova Iorque.
- Fig. 3.146** *Violar* (2006), de Teodomiro Goulard. Livro e método original de aprendizagem.
- Fig. 3.147** *A casa dos ratinhos*, Prêmio FNLIJ 2006. Ed. Moderna, 2005.
- Fig. 3.148** Capa de *Drácula, um livro abra a aba de arrepiar* Livro premiado pela FNLIJ em 1998. Companhia das Letrinhas, 2000.
- Fig. 3.149** *Drácula, um livro abra a aba de arrepiar*. Companhia das Letrinhas, 2000.
- Fig. 3.150** *Drácula, um livro abra a aba de arrepiar*. Companhia das Letrinhas, 2000.
- Fig. 3.151** Livro-brinquedo fragrante, premiado pela FNLIJ em 2000. Capa de *Jardim*. Coleção Esfregue e Cheire, Editora Salamandra, 1999.
- Fig. 3.152** *Jardim*. Coleção Esfregue e Cheire, Editora Salamandra, 1999.
- Fig. 3.153** *Jardim*. Coleção Esfregue e Cheire, Editora Salamandra, 1999.
- Fig. 3.154** *De um a dez... volta outra vez*. Livro-brinquedo premiado pela FNLIJ em 2008. Editora Melhoramentos, 2007.
- Fig. 3.155** *De um a dez... volta outra vez*. Editora Melhoramentos, 2007.
- Fig. 3.156** *De um a dez... volta outra vez*. Editora Melhoramentos, 2007.
- Fig. 3.157** Coleção Ache o Bicho. Melhor livro-brinquedo (FNLIJ, 2005). Cosac Naify, 2004.
- Fig. 3.158** Livro *Pinta, listras...* Coleção Ache o Bicho. Cosac Naify, 2004.
- Fig. 3.159** Livro *Tambores, clarineta...* Coleção Ache o Bicho. Cosac Naify, 2004.
- Fig. 3.160** Livro *Mamãe, papai...* Coleção Ache o Bicho. Cosac Naify, 2004.
- Fig. 3.161** Livro *Futebol, tênis...* Coleção Ache o Bicho. Cosac Naify, 2004.
- Fig. 3.162** Livro *Correndo a todo vapor*. Coleção Ache o Bicho. Cosac Naify, 2004.
- Fig. 3.163** Projeto gráfico da Coleção Ache o Bicho. Cosac Naify, 2004.
- Fig. 3.164** Coleção Ache o Bicho. Cosac Naify, 2004.
- Fig. 3.165** *A girafa que cocoricava*, Prêmio FNLIJ 2002. Cia das Letrinhas, 2001.
- Fig. 3.166** *Pop up de A girafa que cocoricava*. Cia das Letrinhas, 2001.
- Fig. 3.167** *A girafa que cocoricava*. Cia das Letrinhas, 2001.
- Fig. 3.168** *Os três porquinhos*. Livro premiado pela FNLIJ em 2007. Cia das Letrinhas, 2006.
- Fig. 3.169** Estrutura *pop up* adaptada. *Os três porquinhos*. Cia das Letrinhas, 2006.
- Fig. 3.170** *Os três porquinhos*. Cia das Letrinhas, 2006.
- Fig. 3.171** Capa de *Feliz Natal, Ninoca!* Livro premiado pela FNLIJ em 2001. Ática, 2000.
- Fig. 3.172** Miolo de *Feliz Natal, Ninoca!* Editora Ática, 2000.
- Fig. 3.173** Miolo de *Feliz Natal, Ninoca!* Editora Ática, 2000.

- Fig. 3.174** Detalhes interativos em *Feliz Natal, Ninoca!* Editora Ática, 2000.
- Fig. 3.175** *A história de tudo*. Prêmio da FNLIJ em 2009. Cia das Letrinhas, 2008.
- Fig. 3.176** Big Bang em *pop up*. Obra: *A história de tudo*. Cia das Letrinhas, 2008.
- Fig. 3.177** *A história de tudo*. Cia das Letrinhas, 2008.
- Fig. 3.178** *A história de tudo*. Cia das Letrinhas, 2008.
- Fig. 3.179** *A história de tudo*. Cia das Letrinhas, 2008.
- Fig. 3.180** *Girafas não sabem dançar*, prêmio da FNLIJ em 2010. Cia das Letrinhas, 2009.
- Fig. 3.181** *Girafas não sabem dançar*. Cia das Letrinhas, 2009.
- Fig. 3.182** *Girafas não sabem dançar*. Cia das Letrinhas, 2009.
- Fig. 3.183** *Girafas não sabem dançar*. Cia das Letrinhas, 2009.
- Fig. 3.184** *Girafas não sabem dançar*. Cia das Letrinhas, 2009.
- Fig. 3.185** Convite do III Alfalendo (2010).
- Fig. 3.186** *Stand* Livros-Brinquedo, Alfalendo 2010.
- Fig. 3.187** Amostra de livros-brinquedo do Alfalendo 2010.
- Fig. 3.188** Livros da exposição *Viajando em asas de papel* (Lagoa Santa, 2010).
- Fig. 3.189** Livros-brinquedo em período de confecção (Núcleo de Lagoa Santa, 2010).
- Fig. 3.190** Elaboração teórica e prática nas oficinas de Lagoa Santa (2010).
- Fig. 3.191** Exemplo de atividades do Alfaletando 2010. Coordenação: Magda Soares.
- Fig. 3.192** Efeito de recepção dos livros-brinquedo. Escola Dona Santinha, Lagoa Santa.
- Fig. 3.193** Pelo desenho, a criança manifesta sua emoção diante dos livros. Lagoa Santa.
- Fig. 3.194** Montagem da quadra que receberia a exposição literária *Viajando em asas de papel*.
- Fig. 3.195** Dia da exposição *Viajando em asas de papel*. Lagoa Santa, 2010.
- Fig. 3.196** Livro *A baratinha não queria se casar*. Professora Fabrícia Drumond. Lagoa Santa.
- Fig. 3.197** Ideias artesanais aplicadas no Alfalendo 2010.
- Fig. 3.198** *Admirável mundo louco*, de Ruth Rocha. Adaptação, Alfalendo 2011.
- Fig. 3.199** Livro-brinquedo *A porta secreta da Biblioteca Ruth Rocha*. Criação original da Escola Municipal Messias Pinto Alves (3º ano). Alfalendo 2011.
- Fig. 3.200** Detalhes de criação artística. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.201** Oficinas de livro ministradas pelas professoras do Núcleo de Lagoa Santa, em 2011.
- Fig. 3.202** *Aquarela em quadrinhos*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.203** *Aquarela em quadrinhos*. Alunos-autores de Lagoa Santa. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.204** Livro artesanal *Poesias*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.205** Experimentações nas oficinas de Lagoa Santa (pesquisa-ação), 2010.
- Fig. 3.206** Livros artesanais do Alfalendo 2011.
- Fig. 3.207** Professoras do Núcleo de Lagoa Santa. Oficina de livros. 2010.
- Fig. 3.208** *Mains – 350 figures à réaliser*. Mago Jeunesse, 2011.
- Fig. 3.209** Livro *Pequeno agujero. Un libro para pintar y jugar*. Coco Books, 2011.
- Fig. 3.210** Detalhe do livro *Pequeno agujero*. Coco Books, 2011.
- Fig. 3.211** *Pequeno agujero*. Coco Books, 2011.
- Fig. 3.212** *Pequeno agujero*. Coco Books, 2011.
- Fig. 3.213** Livro-brinquedo *Crea tu circo*. Ediciones Imaginarium, 2001.
- Fig. 3.214** Convite ao “mãos à obra” em *Crea tu circo*. Ediciones Imaginarium, 2001.
- Fig. 3.215** Avental de contação de história (Alfalendo 2011) e livro-brinquedo de oficina (2010).
- Fig. 3.216** Duas imagens relacionando: criança, curiosidade e objeto de desejo (livro).
- Fig. 3.217** Duas fotografias. Relação da criança com o brinquedo.
- Fig. 3.218** Livro artesanal *Meu primeiro abecedário*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.219** A professora Gilmara Diniz e sua criação: o livro *Meu primeiro abecedário*.
- Fig. 3.220** Outras versões do livro do alfabeto. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.221** Criação do livro artesanal *Uma dúzia de diversão* para o Alfalendo 2010.
- Fig. 3.222** *Uma dúzia de diversão* no Alfalendo 2010.
- Fig. 3.223** Detalhes do conteúdo de *Bolsa da mamãe*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.224** Capas artesanais feitas com *découpage* e adesivação. Oficinas de Lagoa Santa, 2010.
- Fig. 3.225** Detalhes da mancha gráfica de *My mummy's bag*. Ullmann, 2007.
- Fig. 3.226** Detalhes da mancha gráfica de *My mummy's bag*. Ullmann, 2007.
- Fig. 3.227** *Notebook* de papel na obra *My mummy's bag*. Ullmann, 2007.
- Fig. 3.228** Acabamentos que permitem escrever e apagar em *My mummy's bag*. Ullmann, 2007.
- Fig. 3.329** Criação artesanal da *Bolsa da mamãe*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.230** Acoplagem de conteúdo em *Bolsa da mamãe*. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.231** Variações do livro bolsa. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.232** Poesia em *A flor amarela*. Técnica de surpresa visual. Alfalendo 2010.

- Fig. 3.233** Turma da Escola Municipal Dona Santinha, Lagoa Santa, 2010.
- Fig. 3.234** *Bicho papão para gente pequena. Bicho papão para gente grande.* Alfalendo 2010.
- Fig. 3.235** Desenho animado. Extraído da obra *Tudo tem a sua história.* Editora 34, 2005.
- Fig. 3.236** Detalhe interativo. *Le grand livre animé du corps humain.* Milan Jeunesse, 2007.
- Fig. 3.237** Versões artesanais para a técnica janela mágica. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.238** *O caracol viajante.* Livro-brinquedo sensorial. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.239** A obra em conjunto e unidade. *O caracol viajante.* Alfalendo 2010.
- Fig. 3.240** Ideias trabalhadas em oficina (Lagoa Santa, 2010).
- Fig. 3.241** Livro-brinquedo *Jacarelo.* Alfalendo 2010.
- Fig. 3.242** Páginas em processo de elaboração. Oficina de Lagoa Santa, 2010.
- Fig. 3.243** Aprendizagem de arte em *quilling.* Oficina de Lagoa Santa, 2010.
- Fig. 3.244** *Jacarelo.* Objeto e miolo. Alfalendo 2010.
- Fig. 3.245** *O segredo dos bichos.* Páginas em elaboração. Oficina de Lagoa Santa, 2010.
- Fig. 3.246** Livro-brinquedo *Arca de Noé,* de Jackson Tadeu (Uni-BH, 2009).
- Fig. 3.247** Testando o ler-brincando com *Jacarelo.* Alfalendo 2010.
- Fig. 3.248** Testando elaborações para *Vai embora, grande monstro verde!* Brinque Book, 2011.
- Fig. 3.249** Sequência completa de *Vai embora, grande monstro verde!* Brinque Book, 2011.
- Fig. 3.250** Contação de história com *Vai embora, grande monstro verde!* Brinque Book, 2011.
- Fig. 3.251** Máscara simulando o monstro verde de *Vai embora, grande monstro verde!*
- Fig. 3.252** Desenhos da Educação Infantil após contação da história *Vai embora, grande monstro verde!* Escola Municipal Dona Santinha, 2010.
- Fig. 3.253** Máscaras e desenhos simulando o monstro de *Vai embora, grande monstro verde!*
- Fig. 3.254** Experimentalismo. Associação do pão e da arte em papel (papel cortado em espiral).

Capítulo IV

- Fig. 4.1** Livros que valorizam a embalagem: *T'choupi à l'école.* Ed. Nathan, 2012. *Mein Waldspielbuch.* Ed. Selecta Bilderbuch, 2011.
- Fig. 4.2** Grande oferta de livros para as crianças (século XXI).
- Fig. 4.3** Leitores (bebê e menino pequeno) compondo o sentido do texto.
- Fig. 4.4** Bebês e a descoberta da leitura. A linguagem a serviço da imaginação.
- Fig. 4.5** *Torpedo: o carro de corridas.* Editora Zastras, 2011. Ao lado, um livro, duas idades e olhares para o momento.
- Fig. 4.6** *O Pintinho.* Brinque Book, 2011.
- Fig. 4.7** *Alphabet.* Simon & Schuster Children's, 2008.
- Fig. 4.8** Capa e miolo de *10 color book.* Workman Publishing Company Inc., 2007.
- Fig. 4.9** *My little red fire truck.* Simon & Schuster Books for Young Readers, 2009.
- Fig. 4.10** *Poemas para brincar,* de José Paulo Paes. São Paulo: Ática, 1999.
- Fig. 4.11** Três livros-brinquedo: *The very hungry caterpillar* (Philomel Books, 2012). *Pêssego, pera, ameixa no pomar* (Moderna, 1998). *Owl babies* (Board Book and Soft Toy, 2012).
- Fig. 4.12** *Matemática mágica. Multiplicação.* Nível I. Ciranda Cultural, 2011.
- Fig. 4.13** *Vinte mil léguas submarinas.* Adaptação tridimensional. PubliFolha, 2010.
- Fig. 4.14** Quando o livro é um brinquedo.
- Fig. 4.15** *Chewy, gooey, rumble, plop!* Dial Books for Young Readers, 2007.
- Fig. 4.16** *Juego a ser... (profe, bombero...)* Editorial Anaya, 2010.
- Fig. 4.17** *O cata-vento e o ventilador.* "Em família". Luís Camargo, FTD, 1994.
- Fig. 4.18** *Zoo in my hand.* Autor: Sunkyung Kim. Édition du Livre, 2012.
- Fig. 4.19** *Zoo dans ma main.* Autor: Sunkyung Kim. Édition Amaterre, 2012.
- Fig. 4.20** Miolo de *Os três porquinhos.* Companhia das Letrinhas, 2006.
- Fig. 4.21** *La bruja Zelda y su tarta de cumpleaños.* Editorial Molino, 2004.
- Fig. 4.22** Poesia visual. *A chave,* de Joan Brassa. *Saturno,* de Sebastian. s/d.
- Fig. 4.23** *Poeminhas cinéticos.* Millôr Fernandes, s/d.
- Fig. 4.24** *O piquenique dos ursinhos.* Editora Vale das Letras, 2011.
- Fig. 4.25** Bebê, livro infantil e a materialidade da letra.
- Fig. 4.26** *Arte em pedrinhas,* editores Catapulta Children Enlenainmenl (2007), e fotografia de Iain Blake.
- Fig. 4.27** Funções para a materialidade da leitura (adultos e crianças).
- Fig. 4.28** Onde está a atenção infantil? E livro *O meu dominó das cores.* Edicare, 2012.
- Fig. 4.29** A nova cara das prateleiras infantis: materialidade cultural.
- Fig. 4.30** Por que alguns gêneros aparecem ao longo do tempo?
- Fig. 4.31** Encorajando a leitura: *Lecteur interactif. tag junior scout.* LeapFrog, 2010.
- Fig. 4.32** *O cabelo de Lelê.* Escola Municipal de Lapinha. Infantil I. Alfalendo 2012.
- Fig. 4.33** Cultura e interatividade no século XXI afetam o gosto infantil e juvenil.
- Fig. 4.34** Criança brincando na terra, em contato com a natureza.
- Fig. 4.35** Três castelos. Castelo de montar. Castelo de areia. Castelo do livro *pop up Harry Porter.* Editora Salamandra, 2010.
- Fig. 4.36** Livro-cenário *A vida no castelo.* Vale das Letras, 2010.

ANA PAULA MATHIAS DE PAIVA

**UM LIVRO PODE SER TUDO E NADA:
ESPECIFICIDADES DA LINGUAGEM DO LIVRO-BRINQUEDO**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:

Educação e Linguagem.

DATA DA DEFESA: 14 de junho de 2013.

RESULTADO: _____

BANCA EXAMINADORA:

APARECIDA PAIVA

Professora Dr^a em Literatura Comparada pela UFMG _____

MAGDA BECKER SOARES

Professora Emérita da FAE-UFMG _____

MARIA ZELIA VERSIANI

Professora Dr^a em Educação pela UFMG _____

LIGIA CADEMARTORI

Professora Dr^a em Teoria da Literatura pela UnB _____

LUIS HELLMEISTER CAMARGO

Professor Dr. em Teoria e História Literária pela Unicamp _____

CRISTINA SOARES DE GOUVEA (suplente interna)

Professora Dr^a em História da Educação pela UFMG _____

HÉRCULES TOLÊDO CORRÊA (suplente externo)

Professor Dr. em Educação pela UFMG _____

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| TEXTO PRELIMINAR | 25 |
| INTRODUÇÃO | 35 |
| CAPÍTULO I | 43 |
| 1. CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA | 43 |
| 1.1 A Imagem da Teia | 44 |
| 1.2 Caminhos da pesquisa | 46 |
| 1.3 <i>Corpus</i> da pesquisa | 53 |
| 1.4 Pertinência da pesquisa | 57 |
| 1.5 Indicações metodológicas | 62 |
| 1.6 Quadro de Fundamentação Teórica | 72 |
| CAPÍTULO II | 75 |
| 2. LIVRO-BRINQUEDO, MUITO PRAZER, WELCOME, WILLKOMMEN, BIENVENUE, MUCHO GUSTO | 75 |
| 2.1 O conceito livro-brinquedo em especificidade | 75 |
| 2.1.1 <i>Pistas contidas no livro-brinquedo</i> | 103 |
| 2.2 Peculiaridades da categoria livro-brinquedo | 116 |
| 2.2.1 <i>Três noções básicas imbricadas: suporte, registro e gênero</i> | 116 |
| 2.2.2 <i>Gênero: livro-brinquedo</i> | 126 |
| 2.2.3 <i>Denominações afins ao gênero livro-brinquedo</i> | 130 |
| 2.2.4 <i>Livro-brinquedo e estilo de cena</i> | 149 |
| 2.2.5 <i>Desenvolvimento de especificidades na mancha gráfica</i> | 155 |
| 2.3 Os anos 80 legitimam o livro-brinquedo no país | 174 |
| 2.3.1 <i>Uma nova tendência: o gênero livro-brinquedo</i> | 175 |
| 2.3.2 <i>Vocabulário que caracteriza o gênero livro-brinquedo</i> | 177 |
| 2.3.3 <i>Livro-jogo e livro-brinquedo: dois lados da mesma moeda</i> | 186 |
| 2.4 Relações de herança e parentesco | 188 |
| 2.5 Pioneiros que influenciaram o livro moderno | 222 |
| 2.5.1 <i>A irreverência de Lewis Carrol</i> | 229 |
| 2.5.2 <i>Um diálogo para Alice</i> | 234 |
| 2.6 Por uma subsistência de felicidade | 243 |
| 2.7 A importância da imagem para a formação do pensamento | 249 |
| 2.8 O livro-brinquedo e o estatuto do objeto moderno | 267 |
| 2.9 Arte sedutora | 272 |
| 2.10 Expressão visual em jogo | 285 |
| 2.11 Um jogo com categoria | 290 |
| 2.11.1 <i>Repetição</i> | 291 |
| 2.11.2 <i>Complementaridade</i> | 292 |
| 2.11.3 <i>Contradição</i> | 295 |

| | |
|---|----------------|
| CAPÍTULO III | 299 |
| 3. A LINGUAGEM VEIO PARA BRINCAR | 299 |
| 3.1 Funções do brincar | 316 |
| 3.1.1 Desenvolvimento infantil. <i>Em defesa do brincar e do brinquedo</i> | 316 |
| 3.1.2 A criança, o brinquedo, a educação | 334 |
| 3.1.3 Catarse e Mimese | 340 |
| 3.1.4 Aprendizagem através do jogo | 349 |
| 3.2 Criança também pode ler. Vamos ler brincando? | 358 |
| 3.2.1 Apreciação e leitura | 375 |
| 3.3 Multimodalidade, vem cá! Explica essa história... | 380 |
| 3.4 Metodologia de observação | 398 |
| 3.5 Contribuições e defasagens do livro-brinquedo | 406 |
| 3.5.1 Livros de mercado | 406 |
| 3.6 Legitimação do livro-brinquedo pela FNLIJ | 433 |
| 3.6.1 Livros premiados pela FNLIJ na categoria livro-brinquedo | 461 |
| 3.7 Apropriações pedagógicas do livro-brinquedo no Alfalendo 2010 | 490 |
| 3.7.1 A pesquisa-ação no Alfalendo | 494 |
| 3.7.2 Livros-brinquedo legitimados pelo Alfalendo 2010 | 523 |
| 3.7.3 Alfalendo: Impressões | 560 |
| 3.8 Cruzamento analítico do Corpus de pesquisa | 569 |
| CAPÍTULO IV | 585 |
| 4. SABERES EM MOVIMENTO | 585 |
| 4.1 Passagens que parecem tudo, tocas para o nada [Um livro pode ser tudo e nada] | 592 |
| 4.2 A ideia de cultura abarca o jogo | 611 |
| CONCLUSÃO | 621 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 627 |
| ANEXOS | 639 |
| Anexo 1 . Livros-brinquedo de mercado | 639 |
| Anexo 2 . Projeto de roteiro-guia aprovado para a Oficina de Lagoa Santa | 708 |
| Anexo 3 . Livros-Brinquedo de mercado. Acervo Pessoal. Primeiro montante de livros observados: | 711 |
| Anexo 4 . Obra: O Pintinho. | 714 |
| Anexo 5. 3º Alfalendo 2010 | 716 |
| ÍNDICE DE IMAGENS | 719 |

TEXTO PRELIMINAR

Quinta-feira, 25 de março, ano 2010. A Livraria Cultura do Bourbon Shopping, em São Paulo, loja que é sinônimo de qualidade e deleite para leitores e apreciadores no País, abre suas portas anunciando o debate: “Criança, a alma do negócio: consumismo infantil e a importância do brincar”, tema ministrado pelos especialistas em publicidade infantil, literatura infantil e psicologia Adriana Friedmann, Ilan Brenman e Lais Fontenelle. Para as crianças que adentram em busca de um programa de lazer, atraídas pelas vitrines e seção de livros infantis, ora por oficinas e contação de histórias, um acesso à aproximação espontânea por constelação de interesses e um ávido impulso para fuçar as edições, novidades e diversões disponíveis. Para os acompanhantes e mediadores adultos que optam por permanecer no espaço cultural-comercial, como apreciadores de livros, consumidores diretos ou intermediários, dois cenários integrados na loja: ofertas editoriais variadas e orientações a respeito de distorções consumistas.



Fig. 1 Seção Infantil. Livraria Sobrado.
Avenida Moema, 493 – Moema – São Paulo



Fig. 2 Seção Infantil. Livraria Cultura
do Bourbon Shopping – São Paulo

O livro é um bem cultural e negar um brinquedo para uma criança nunca foi tarefa fácil. Na rotina de percepção visual, ação e descoberta do ao redor, as crianças estão, progressivamente, diante de uma nova tendência que atravessa o mercado editorial. Pode ser na porta de algumas escolas, empilhados de improviso em carros ambulantes, nas gôndolas das livrarias ou em *stands* de bienais do livro, um segmento de livro infanto-juvenil rouba a cena com edições chamativas, predominantemente *pop up*, performáticas, atrativas em formato, apelo de brinquedo, acabamentos gráfico tátil, produções variadas em animação, ora sonoras, ora (des)montáveis, ora fragrantes e estrategicamente interativas.

Paola Piske, mãe de Davi, de 2 anos, fica só olhando e à espera do que o filho vai trazer das prateleiras. Até que ele encontra um livro que mais parece um brinquedo. Trata-se de *Brincando com a joaninha*, da Editora Salamandra, um dos 30 Melhores Livros Infantis do Ano, segundo a lista da Revista *Crescer* (2010).¹ Davi parece entretido, como as outras crianças que estão ali com ele na primeira versão da “Biblioteca para Bebês”, iniciativa que a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil preparou em seu 12º Salão do Livro (2010), que aconteceu no Rio de Janeiro.

A ação da FNLIJ, registrada pela *Revista Crescer*, aconteceu justamente para mostrar que bebês têm sim a possibilidade de estar agradavelmente rodeados por livros. E não só isso: eles podem pegar, apertar, morder, experimentar, devolver, olhar, abrir e fechar. Não se deve temer que o objeto vai estragar na mão da criança: o importante é que o livro, chamado sabiamente de ‘livro-brinquedo’, faça parte das primeiras descobertas do bebê (Vaz: 2011).²



Fig. 3 Davi *Brincando com a joaninha* (Ed. Salamandra). 12º Salão do Livro, Rio de Janeiro, 2010.

Fig. 4 Detalhe do livro *Brincando com a joaninha*, de Kenny Rettore.

Fig. 5 Fada, princesa, sereia, astronauta, pirata, bombeiro: o livro de bienal se vale de apelos que as crianças adoram. Mas o objeto é um livro ou um brinquedo? E se é um brinquedo adianta ler?

Em 2004, a Associação de Profissionais de Educação de Infância, contando com a colaboração dos municípios portugueses, criou o projeto “O meu brinquedo é um livro”. A intenção era a de que cada bebê nascido em Portugal recebesse um *kit* convidativo e lúdico, contendo um

¹ <http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,EM1149565-17926,00.html>. Acesso em: 03/11/2011.

² Idem. Cristiane Rogério Vaz é editora de Educação e Cultura da Revista *Crescer*.

livro infantil, um travesseiro ilustrado e um guia *Por que ler ao meu bebê?* A edição deste guia vem com pontuais conselhos, em tópicos, para desenvolver o gosto dos pequenos pela leitura – por exemplo, “Quando começar a ler para os bebês?; “Este livro, este guia e este brinquedo”.



Fig. 6 Projeto “O meu brinquedo é um livro”.
Primeiro livro editado: Antonio Mota.
O sonho de Mariana. Portugal: Edições
Gailivro, 2004.

Mas, e se acontecer de para o bebê o livro se parecer com o brinquedo e o brinquedo se assemelhar ao livro? Esta afinidade é preocupante?

- Os bebês podem aprender a ler?
- Não, nunca. Nunca se viu nenhum bebê a ler. [Pelo menos não como nós, adultos.]
- O mais importante é que pelo projeto este conjunto possa contribuir para o gosto da leitura e apreço pelos livros.
- Então, se os bebês não podem aprender a ler, por que razão devemos dar e ler livros aos bebês?
- Porque ler não é fácil, e para se aprender uma tarefa complexa é preciso ter vontade de aprender e praticar muito.
- Devemos dar livros aos bebês que instiguem sua curiosidade, o manejo e o desejo de saber o que dizem os livros (APEI: 2004).³

Nos cantinhos de leitura escolares há indícios tímidos desta vocação experimental do livro infanto-juvenil. Nas Brinquedotecas do País, ainda escassas, e nas Bibliotecas Escolares, públicas e privadas, começa lentamente a ganhar adesão tanto a classificação “livros-interativos”, que inclui alguns livros-brinquedo premiados pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil

³ *Por que ler ao meu bebê?* Guia da Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI). Portugal: Edições Gailivro, 2004. Acesso em: 3/8/2011: <http://omb.no.sapo.pt/documentos/guia-texto.pdf>.

(FNLIJ), quanto os livros selecionados para a Educação Infantil, pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).⁴

As atividades integradas do PNBE têm o compromisso de avaliar, selecionar e distribuir o que há de melhor nas edições nacionais – inscritas de acordo com edital – voltadas à educação infantil, ao ensino fundamental (anos iniciais e anos finais), ao ensino médio e à educação de jovens e adultos. Mas não basta a existência do PNBE e a distribuição gratuita dos livros.



Fig. 7 O Ministério Público Estadual (MPE), a Polícia Civil e a Secretaria Estadual de Educação (SEE) de Goiás continuam investigando como 12 mil livros didáticos e paradidáticos, novos e usados, foram abandonados no lixão de Iporá (GO), a 220 km de Goiânia. O material pertencia à Subsecretaria Estadual de Educação.⁵



Fig. 8 Quatro mil livros, que integrariam a Biblioteca Municipal de Poço Branco (RN), estão encaixotados há um ano e meio dentro de uma sala da Secretaria Municipal de Educação, segundo denúncia feita ao *Jornal Tribuna do Norte*. O kit faz parte do programa Livro Aberto, do Governo Federal, executado pela Fundação Biblioteca Nacional (FBN).⁶

No prédio da atual biblioteca de Poço Branco, há menos de 300 exemplares à disposição dos visitantes, a maioria guardada de forma inadequada, formando pilhas em uma sala pequena, enquanto outras duas salas não oferecem condições de funcionamento. Para os alunos do município, a opção são as bibliotecas escolares, bastante limitadas. “Meu sonho é ser professora, fazer Pedagogia, mas do jeito que temos dificuldade em estudar e pesquisar, sem bibliotecas, acho difícil”, afirma a estudante Ronilda Guilherme da Silva, de 27 anos, aluna do 2º ano do Ensino Médio.⁷

⁴ Em 1985 surgiu o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Em 1997 foi implementado o PNBE. O segmento Educação Infantil foi contemplado em 2008 e a categoria 0-3 anos entrou em 2009, ampliando o atendimento de 2008. O PNBE está sob a gestão do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e tem por objetivo promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura junto a alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura. O programa atende de forma gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar.

⁵ Acesso em: 12/08/2011: <http://revistaaquio.blogspot.com/2010/10/o-ministerio-publico-estadual-mpe.html>.

⁶ Acesso em: 03/08/2011: <http://correiodesantamaria.com.br/?p=11949>.

⁷ Acesso em: 03/08/2011: <http://correiodesantamaria.com.br/?p=11949>.

Neste cenário de descaso, muitas vezes o professor é impossibilitado de agir ou denunciar. Mas a figura emblemática do professor deve, sempre que possível, motivar a apresentação e o encontro das crianças e jovens com os livros, mediando algumas das chances de interação, de contato autônomo ou compartilhado, de forma a incentivar no ambiente escolar um acesso significativo à variedade de formas de escrita e uma circulação cultural, além de um direito do cidadão. Afinal, quem não lidará com as escritas para se comunicar e compreender o mundo?

Sem que o livro seja inserido num planejamento escolar, ele pode existir na escola, na biblioteca, mas pouco significa como acesso a experiências de leitura e apreciação.

Uma aposta do Governo Federal vem sendo feita nesta renovação de acervo de livros não didáticos, implementada pelo Ministério da Educação (MEC). De 2009 para cá, no entanto, ainda não podemos falar em uma projeção do efeito destas distribuições na consciência enunciativa das crianças de 0 a 3 anos, por exemplo, que começam a ter contato com livros do PNBE. Variados em usos de linguagem, códigos de escrita e meios de apropriação, os livros promovem usos sociais da escrita? Sendo a distribuição tão recente para esta faixa etária, não se pode ainda avaliar se as crianças estão encontrando objetivos na leitura e apreciação dos livros do PNBE, assim como propósitos de leitura pelo contato com gêneros diferentes. Experiências em sala de aula, entretanto, podem demonstrar, via relato do professor, os livros de maior atratividade, os quais proporcionam uma experiência significativa de leitura, ora servem de estímulo à oralidade, ora a ganho de repertório, partilha de conhecimento, gosto pela escuta da língua, ou ajudam na identificação de reais e diferentes usos e funções da escrita, além de representarem situações comunicativas – visuais, proseadas, poéticas, informativas, ficcionais, formais, informais, lúdicas, fantasiosas etc.

Em meio a um mercado editorial ativo, que se reformula para atender demandas culturais, o livro-brinquedo é um suporte de leitura que tem chamado a atenção dos pequenos leitores, mas por causa de seu custo de produção ele não faz parte das atuais categorias de seleção⁸ do PNBE voltadas a crianças de 0 a 3 e 4 a 5 anos.

Está cada vez mais acirrada a disputa de editoras para emplacar livros no Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE), que garante a compra de grandes tiragens pelo Governo Federal. Pela primeira vez, o número de casas inscritas superou em muito o de títulos a serem selecionados para distribuição em escolas federais. O edital para 2012 atraiu 301 editoras, com um total de 3.059 obras inscritas, sendo que 250 títulos serão escolhidos. Em 2006, para efeito de comparação, apenas 165 editoras manifestaram interesse. Em geral, segundo Rafael Torino, diretor de ações educacionais do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de 60 a 90 editoras têm livros selecionados.⁹

⁸ Categorias: texto em prosa, em verso, com narrativa de palavra-chave e de narrativa por imagem.

⁹ Matéria: “Disputa cada vez mais apertada por títulos no PNBE”. Jornal *O Estado de São Paulo*, 19/02/2011. Acesso em: 04/08/2011: <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,disputa-cada-vez-mais-apertada-por-titulos-no-pnbe,681715,0.htm>

Talvez, ainda neste século, o livro-brinquedo exerça um novo tipo de companhia às crianças, ao aperfeiçoar estímulos de agir mental e corporal, além de entreter, cativar, divertir e/ou surpreender. Alguns exemplares, se autênticos, sensoriais, convidativos à apreciação ou leitura, *vestidos* de brinquedo, talvez mobilizem o público-alvo, instigando-o a estabelecer relações com outros textos; talvez propiciem uma experiência significativa de leitura autônoma pelas sugestões do *explorar para descobrir*.

Nos dados da Câmara Brasileira do Livro (CBL), as vendas de literatura infanto-juvenil vão muito bem no País.¹⁰ Folheados e flanados por um público que inicialmente está aprendendo a descobrir registros e sensações pelo amadurecimento de controles motores, observação das escritas ou desenvolvimento cognitivo, alguns destes suportes de leitura infanto-juvenil estão desinvestidos da predominância didática, fogem a estereótipos e viabilizam um acesso a situações de comunicação e a tratamentos dados ao texto, que circulam socialmente.

Uma professora pode trabalhar com parlendas na aprendizagem escolar, com o intuito de auxiliar seus alunos nos primeiros contatos com as letras e sonoridades, haja vista que a composição da parlenda acalenta, distrai, incentiva a memorização e permite um domínio lúdico da criança pela oralidade e identificação com os temas. Mas e o livro-brinquedo? Suas características próprias de tema, formato, estilo de linguagem e contexto podem ser uma opção, por exemplo, à aprendizagem lúdica e motivacional de crianças que cada vez entram mais cedo na escola?

Se mudanças fundamentais na sociedade e nas tecnologias de produção afetam num contexto histórico a estrutura do livro – e as formas de escrita e de acessibilidade aos textos –, desafiando editores e o leitor, haja vista os usos sociais da escrita por exemplo no hipertexto, no *kindle*¹¹ e no livro-brinquedo, ler pode envolver uma mudança de concepção de linguagem, mas continua a ser um processo dinâmico, incorporado à vida e às demandas de circulação social.

Assim como no passado o livro, enquanto forma de registro e expressão do pensamento humano, acompanhou¹² evoluções de contexto histórico, social, econômico, cultural e/ou tecnológico – um exemplo é a transição *volumen/códex* –, hoje vivemos diante de novas *passagens*, as quais englobam suas próprias demandas, repertórios, sintaxes editoriais e, ao que parece, uma ênfase à noção de diversidade de gêneros e meios com características sócio-comunicativas igualmente próprias.

¹⁰ Em 2009, no *ranking* de faturamento da CBL, aparecem em 1º lugar os livros didáticos, representando 47,55% das vendas e um montante de 183.723.605 livros vendidos; em 2º lugar vêm os livros religiosos, com 11,05% de representação no mercado e 42.681.005 livros vendidos; em 3º lugar aparecem os livros de literatura infantil, e a marca atinge 7,43% do montante e 28.704.739 livros vendidos; em 4º lugar vêm os livros de literatura juvenil, depois os de literatura adulta etc. Acesso em 12/08/2011 [slide 13]: www.abdl.com.br/UserFiles/FIPE2009.ppt.

¹¹ *Kindle* é um pequeno aparelho criado pela empresa americana Amazon, líder internacional na venda de livros *on-line*, que tem como função principal oferecer suporte à leitura de livros eletrônicos e outros tipos de mídia digital. Este meio usa bateria e foi lançado em novembro de 2007 nos EUA.

¹² O livro acompanhou evoluções e fez companhia ao homem, tomando parte das mudanças importantes.

O jornal *Letra A* (2007),¹³ enquanto espaço de interlocução com os professores, cita um trecho dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) na matéria “Escrever para se aproximar do outro”, na edição que tematiza os gêneros do discurso: “[...] cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los”. Cancionila Cardoso, doutora em Educação e pesquisadora da Universidade Federal de Mato Grosso, chama no entanto a atenção para a “falta de entendimento da noção de texto e comenta que o trabalho com ele acontece desde as primeiras escritas da alfabetização” (2007: 6).

“Há pouco tempo, ainda se acreditava que as séries iniciais da escolarização da criança eram ‘instrumentais’. A criança iria primeiro aprender a ler e a escrever e depois produzir alguma coisa verdadeira [...], enquanto que isto deve ocorrer concomitantemente.” (CARDOSO: 2007)¹⁴

O livro-brinquedo, suporte que se caracteriza pelo menos estrategicamente pelo divertimento acionado na expectativa materializada da obra que pula, dobra, escreve, apaga, gira, cheira, monta, desmonta, sobe, desce, estica, dimensiona, movimenta etc., provoca uma desmistificação do livro que fica na mão do professor na hora da leitura, ao convidar o leitor a uma apreciação manuseada, autônoma – que provocaria sentido –, afastada do distanciamento, da restrição, ora da reverência ao formal e de uma obrigatoriedade da leitura de seguimento linear.

Desde cedo deve ser estimulada uma aproximação natural aos textos – em casa, na escola, na vida. E por que não observar o livro-brinquedo? Suporte que pode ter potencial para propiciar aos leitores um certo protagonismo da leitura, gradativo, via situações reais de interação, ação, convite à imaginação, às habilidades motoras e a competências textuais iniciais,¹⁵ bem como via a descoberta lúdica por indícios de orientação – determinação e indeterminação, certeza e dúvida, acesso a compreensões enxergadas no livro (impressas) e consciências para além do visto (sentidas, intuídas).

Talvez o alcance e a promoção a escritas e a textos variados sejam excepcionalmente formadores e úteis, sobretudo para alunos cujo histórico inclui famílias não compradoras de livros, ou analfabetos absolutos e funcionais. Afinal de contas, como saber o que motiva os leitores, suas constelações de interesse tão variadas? Para que qualquer produção de texto aconteça, “é fundamental que o locutor tenha o que dizer; tenha motivos para dizê-lo; tenha a quem dizer (interlocutor); se constitua como sujeito que diz o que tem a dizer a quem deve ser dito; e escolha as estratégias para executar essa ação” (GERALDI: 2007, p.7).¹⁶ O autor Gabriel Zaid

¹³ *Letra A*, Jornal do Alfabetizador. Belo Horizonte, maio/junho de 2007, ano 3, n. 10, p.6-7.

¹⁴ *Ibidem*, p. 6.

¹⁵ Notem que ainda não se fala em uma competência discursiva, para saber produzir um texto adequado a uma situação de comunicação, mas sim trata-se de uma aproximação interessada pela linguagem.

¹⁶ GERALDI, Wanderley. *Letra A*, Jornal do Alfabetizador. Belo Horizonte, maio/junho de 2007, loc. cit.

complementa esta noção, na obra *Livros demais!*, ao afirmar que, diante de uma profusão de textos, “o conteúdo pode ser até idêntico [no caso de um clássico, por exemplo], mas a experiência visual, tátil e até mesmo olfativa pode fazer muita diferença para o leitor” (2004: 100).¹⁷

O livro parece se potencializar como realidade inter-midiática e, no caso da literatura infantil, como suporte para o saber e o brincar, editando textos em prosa, poéticas visuais, manipulações táteis, jogos sonoros, brincadeiras olfativas. Em *The century of artists' books* (1995), Johanna Druker¹⁸ é uma autora que chega a refletir o *book metaphor* como um suporte de leitura que trabalha essencialmente com o prazer estético e a ludicidade do texto, instigando o leitor a ter curiosidade pelas escrituras impressas.

Todo livro está comprometido com a ânsia pelo conhecimento. E todo livro infantil selecionado para uma roda de leitura não deve estar lá apenas pela sua engenhosidade de produção ou efeitos de acabamento, mas sim porque traz embutido discursos originais e de reconhecimento, agregando identificações e jogos de linguagem a serviço de uma decifração dos registros, conversão sígnica, compreensão dos elementos de leitura e apreciação. A criança deve ter meios de perceber que a escrita é uma modalidade com expressividade, assim como a linguagem oral. Cada livro guarda uma dimensão comunicativa do texto: tem objetivos, tema, destinatário potencial, estilo próprio.



Fig. 9 *Baby toys book*. Editora Lamaze. No prelo. Stand, Salão Lire em Fête, 2003.

¹⁷ ZAID, Gabriel. *Livros demais!* São Paulo: Editora Summus, 2004.

¹⁸ Druker pesquisa *livros de artista*, termo que trata de obras originais em texto, formatos e matérias-primas, produzidas artesanalmente, em tiragem única ou reduzida, e criadas para o deleite e não para a venda serializada. No entanto, há livros de artista que hoje inspiram obras de literatura infantil em seus acabamentos lúdicos (dobraduras, tridimensionalidade, movimento) e apuro estético.

“A dimensão conceitual do livro se expandiu”, afirma Druker (1995). Fora do comum e muitas vezes extraordinário, o livro para a infância no século XXI expande também o acesso à arte e ao deleite. Sua principal função, na experiência autônoma, é a apreciação da forma-conteúdo, em ação motivada de manuseio direto. Mas, para ser curtição infantil, não pode ser imposto o ato da apreciação da leitura, e o livro não deve perder valor ao ser encarado, sobretudo por bebês e crianças de tenra idade, na associação com o objeto, o brinquedo ou uma forma divertida. Inserido na circulação de materiais disponíveis para a interação comunicativa, o que deve ser observado e refletido é quando um livro-brinquedo denomina algo duplo e não tem nada de literário.

Os livros-brinquedo podem ser flutuantes para o banho; levados para cama servem como travesseirinho ilustrado; montados em folder-estrela viram teatro de fantoches; levados no dia do brinquedo para a escola são carregados como bolsas e maletinhas.

O livro infantil está descobrindo convites novos à leitura-apreciação em lugares plurissignificativos – experimentos de emoção, singularidades de sentido e expansão de conhecimentos geométrico, espacial, ideográfico, cromático, escalonário, sensorial, dimensional, recreativo, cênico, seqüencial, artesanal, associativo, conjectural (dentro/fora, pequeno/grande, noite/dia etc.).

Mas uma política de distribuição de livros isolada não cria novos leitores. Para evitar esse *vazio pleno* nas escolas,¹⁹ os mediadores de leitura, diretores de escola e professores leitores têm de incorporar a tarefa monumental mas sinalizadora de uma nova época no País. Tais profissionais, na Educação infantil, devem ser os grandes mediadores dos livros que não enfadaram as crianças, que contagiam pelo encantamento e desenvolturas, pela variedade de gêneros, de forma a organizar o convívio social que parte do brincar para o aprender, gerando aproximação natural por faixa etária. Afinal, o mais importante é perceber o que a criança quer dizer, quer expressar, quer experimentar. Gostar de livros prepara o apreciador-leitor para a chegada da literatura: seus contos, clássicos, recontos, poética, adivinhação, folclore, lenda, mito, fábulas, casos, cantigas, toadas, abecês, quadras, desafios etc.

As crianças se motivam pelos objetos estéticos, brincantes e sensoriais, pela identificação com personagens, ênfases visuais, *linhas vivas*, sons, usos compositivos harmônicos, palavras-chave em maiúsculas, ilustrações. Vislumbramentos graduais para a observação prática de registros múltiplos, que podem ser bem-humorados, inteligentes, originais, performáticos, não estereotipados.

Manejo, movimento, ganhos de orientação, renovação de perspectivas, organização dos elementos: tudo isso pode ser associado às novas leituras dinâmicas do livro infantil, que não é

¹⁹ Termo usado por Aparecida Paiva. ENDIPE, 2010, UFMG/Faculdade de Letras (referência verbal).

vazio enquanto proposta desde que traga, em suas edições, sugestões de pensamento, discursos do conhecimento, expressões de caminhos interpretativos, concepções de temporalidade, lógicas de construção de sentido, contexto coerente, signos substitutivos de presença, noções identitárias de senso comum e/ou alternativas a percepções naturais pelo questionamento de premissas. Um livro que motive pelas noções criadas em sua estrutura é um amigo da escola, na medida em que ajuda a ilustrar o lugar por onde ideias circulam. Função, aliás, de qualquer livro, bem cultural.



Fig. 10 Livro para bebês. Fonte: <http://queridobebe.wordpress.com/page/6/>

INTRODUÇÃO

O objeto de estudo desta tese surge a partir de um amplo desdobramento de interesse de pesquisas anteriores que enfocam o livro – em sala de aula, em palestras, *workshops*, minicursos, oficinas de produção de livros e publicações.

A trajetória desta investigação inclui, portanto, antecedentes de pesquisa, e nasce no contexto de mais de dez anos dedicados ao livro (1998-2009) em atuação profissional, em editoras e como professora de ensino superior nas disciplinas Produção de Livros, Indústria Editorial, Oficina de Linguagem e Mercado Editorial, dos cursos de Produção Editorial, área de Comunicação Social, e Design Gráfico.

A partir deste percurso que registros sobre os temas livro experimental, *livre jeu* e livro-objeto lúdico foram sendo coletados no Brasil e no exterior, para depois serem organizados na obra *A aventura do livro experimental*, lançada em 2010 em co-edição pela Edusp e Editora Autêntica.

Dentro da ementa do curso de graduação de Produção Editorial era ressaltado o estudo da editoração no Brasil. As fontes eram livros, artigos, revistas especializadas e exposições que disponibilizavam catálogos impressos, como é o caso de *Artes do livro*, do Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB-RJ). Edições comemorativas, a exemplo de *Momentos do livro no Brasil*, da Editora Ática, de Fernando Paixão, também geravam discussões ricas e um passeio teórico e visual por artes e técnicas que se transformaram ao longo do tempo acompanhando desenvolvimentos do pensamento humano. Nas aulas havia análise do *layout* dos livros e da composição estrutural: Jan Tschichold, *A forma do livro*; Stéphane Darricau, *Le livre en pages*; Roger Fawcett-Tang, *O livro e o designer*; Andrew Haslam, *Creación, diseño y producción de libros*; Emanuel Araújo, *A construção do livro*. O autor Alberto Manguel, em *Uma história da leitura*, era referência para diálogos acerca de atos de leitura, leitura e memória, leitura de imagens, leitura ouvida, metáforas da leitura e o leitor simbólico. Mas não havia, ainda, uma bibliografia específica para refletir os projetos inovadores de literatura infantil.

O assunto livro *puxava conversa* com campos interdisciplinares e fronteiriços – Literatura, Artes, Design Gráfico, Semiótica, Linguística, História. Entre 2002 e 2003 houve espaço na sala de aula para debates e leituras sobre os autores Carlos Horcades, *A evolução da escrita*, Edouard Rouveyre, *Dos livros*, Antonio Weitzel, *Folclore literário e linguístico*, Luis Prieto, *Mensagens e sinais*, Jacques Aumont, *A imagem*, e Roger Chartier, autor de *Le livre en révolutions*.

No ano de 2003, por causa de uma temporada de um ano no sul da França, a aproximação com o universo de pesquisa de criação de livros infantis lúdicos-interativos (*livre jeu*,

livro-brinquedo) mudou significativamente o rumo de algumas percepções. Por um período de mais de seis meses, a atuação como assistente de produção no Ateliê Via à Vis, que é patrimônio histórico em Marselha no campo de impressão de livros artísticos, reformulou as buscas até então definidas e abriu horizontes de pesquisa extensos quanto ao assunto livro experimental – adulto e infantil. Até porque, este ateliê é filiado ao FILAC¹ (Fond International du Livre d’Artiste Contemporain), grupo que se fortalece pelas contribuições artísticas e editoriais de diferentes países que refletem o livro para ser inovador na travessia dos tempos.

Algumas obras expostas nos salões do FILAC e no *Salon Lire en Fête* [salão ler em festa], em Marselha, França, foram de extrema valia para a compreensão engajada, atual e de seguimento de movimentos artísticos pioneiros no campo das artes gráficas que prezam o *livre jeu*. Cito no período da França especialmente as leituras de Johanna Druker em *The Century of Artists’ Books*, de David Diringer, em *The book before printing*, de Bruno Blasselle, em *Histoire du livre*, de Daniela Ubeda, em *Livres rêvés, livres en chantier, livres à venir*, e de Michael Olmer, em *The Smithsonian Book of Books*. Aliado a isto, em 2003 e 2008 houve ganhos de pesquisa de campo em viagens culturais a bienais internacionais, ao Museu Gutenberg (Alemanha, Mainz), ao Museu da impressão (França, Lyon), e a antigos moinhos de fabricação de papel (França, Fontaine de Vaucluse), além da visita à Biblioteca Nacional da Espanha, em Madri, por ocasião da exposição de 300 anos da Biblioteca, em 2011.

Na volta ao Brasil, em 2004, o assunto *livre-jeu* (livro-brinquedo), tendência no FILAC, mobilizou pensamentos, direções de pesquisa e oficinas em sala de aula. Os alunos que estudavam produção e livros sabiam que Belo Horizonte é um reduto importante para a literatura infanto-juvenil brasileira, haja vista as premiações do Jabuti (Bienais do Livro) e da FNLIJ a editoras, ilustradores e autores mineiros. Como efeito, o enfoque que era a produção e o estudo do livro adulto se voltou para o universo infantil e abarcou tendências presentes em obras de abordagem mais interativa – mas ninguém falava ainda em “livro-brinquedo” e o conceito *livre jeu* soava estranho.

Na Casa de Rui Barbosa, em novembro de 2004, o evento I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial, organizado pelo professor Aníbal Bragança (UFF), acentuou duas tendências relevantes: em primeiro lugar, havia vasta pesquisa no País (monografias, dissertações, teses, livros no prelo, artigos) sobre livros, livrarias, lugares/centros irradiadores de poder editorial, literatura clássica/canônica, formação do leitor, história editorial brasileira, uso de ilustração em projetos gráficos, poder da mídia e consumo de livros carro-chefe. Porém, muito pouco foi discutido sobre literatura infantil lúdica, livro para educação infantil, livros para

¹ No Brasil há a tradução: Fundo Internacional do Livro de Arte Criação.

portadores de necessidades especiais e sobre novos conceitos de sensorialidade para o livro do século XXI. Apenas o professor Jean Hébrard (*École des Hautes Études en Sciences Sociales*) tratou indiretamente do assunto, ao falar sobre o novo leitor do século XXI, suas expectativas em um contexto de produção efervescente, conforme um estudo comparativo França/Brasil.

Notava-se que os alunos de Produção Editorial e Design Editorial expressavam suas demandas para entender o mercado editorial, e sobretudo seus acabamentos gráficos especiais, tecnologias de produção, ganhos em absorção de imagem, Gestalt, formatos diferenciados para as escritas. Afinal, um livro pode ser *animado* por um conjunto de elementos gráficos, textuais, sensoriais e contextuais, os quais indicam caminhos para o alcance e/ou a chegada de um público leitor. Como uma das tarefas finais de curso (Uni-BH, 2009) incluía produzir um livro infantil literário e ilustrado, ou desenvolver incursões por livros alternativos, inventivos, únicos ou de tiragem especial e limitada, performáticos, os ganchos de interação com os jovens ajudaram bastante a enriquecer a bagagem teórico-prática da professora-pesquisadora, agora também responsável pela disciplina Acabamentos Gráficos Especiais.

Os livros-brinquedo que circulavam na sala de aula, a partir de 2004-2005, de acervo pessoal, estimulavam nos alunos à curiosidade, à surpresa, à vontade do toque e manuseio e à experimentação – sobretudo porque professor e alunos faziam parte de uma geração que não teve acesso a livros deste tipo na primeira infância. Hoje livros-brinquedo circulam em profusão no mercado editorial e lotam gôndolas de livrarias modernas, espaços de contação e de apreciação nas bienais. Mas nem sempre foi assim, sabemos.

Alguns livros de nova geração investem em visual chamativo, formatos originais, incitam a interação, animações ópticas, tridimensionalidade. Mas o que de tão representativo vem mudando ao longo dos tempos? A tecnologia de produção? Não só, ao que parece. Houve especialização da mão de obra no *métier editorial*, avanços da indústria gráfica, incrementos de insumos gráficos, a presença escolar no ensino obrigatório da criança menor (demanda e direito), o incentivo a políticas públicas de incremento à leitura, valorização dos ilustradores, pressão por maior qualidade nos conteúdos endereçados a jovens leitores. Sem esquecer o poder que a informação exerce nesta era, como engrenagem motriz das convivências, e os efeitos da comunicação multimeios nas trocas discursivas. Fatores que têm alcance na produção editorial. Concomitantemente, funções para o brinquedo também sofreram abalos, sobretudo com a pluralidade incessante de ofertas, inovações eletrônicas, industrialização, incentivo à novidade, tempo de descarte acelerado e associação do brinquedo ao aprendizado formal, escolar.

Ademais, na tese, a aproximação a alguns modelos de livros experimentais auxilia a maturar a ideia de livro-brinquedo, indicando que tais apropriações não são uma rejeição ao

modelo de livro tradicional. Muito pelo contrário. O experimentalismo editorial é fruto de uma dinâmica interdependente, inventiva, artística, mas não avessa a uma estrutura de legibilidade testada por muitos anos em obras comercializáveis.

Uma história da edição – incluindo a escolástica – e da evolução dos suportes gráficos, artes e técnicas editoriais, motivos de transporte, viagem, traslado, precificação, demandas de mercado, aumento do público alfabetizado, ganhos de renda *per capita*, enfim, uma série de movimentos no Ocidente desemboca na movimentação do livro infantil do século XXI, expressão de um longo percurso de herança cultural.

Em 2008, após a realização de *workshops* e oficinas de livros-brinquedo para alunos e professores, houve um indicativo, por consultas e pareceres, de que as editoras também estavam procurando entender melhor especificidades deste tipo de livro com alcance a crianças e jovens, em formato de livro e suplemento de brinquedo. Havia também a dúvida a respeito do que colocar nas capas ou como recomendação etária.

Parecia a hora de escrever um livro que expressasse este envolvimento com produções provocativas. Mas o assunto, tão extenso e envolvente, gerou apenas uma obra – *A aventura do livro experimental* –, sem o enfoque infanto-juvenil. Era preciso pesquisar mais, mergulhar no assunto, pensar no gosto pela leitura e no potencial dos livros-brinquedo sobretudo para a infância. Mas faltava tempo entre tantas aulas e seus planejamentos renovados.

A formação prévia em Semiótica, no Mestrado em Comunicação Social (UFMG), começou a sustentar perguntas novas e dirigidas ao livro infantil, passando pelo campo da enunciação, interdiscursividade, polifonia, ruído, deslocamentos, discurso de réplicas etc. Faltava um foco. Ainda em 2009, anteendo um retorno à academia para dar conta de pensar, inicialmente, um lugar para o livro-brinquedo na literatura e em observação aos incentivos políticos dados à leitura no País pelo PNBE, houve como um *click* de conciliação direta com a linha de pesquisa Educação e Linguagem, após encontrar no Lattes o currículo da professora Aparecida Paiva: seu percurso e interesses, por exemplo acerca da literatura e do jogo do livro. Parecia ser possível refletir um conjunto de experiências lúdicas afins à Educação Infantil, pelo intermédio da linguagem que organiza o saber e o sentir no livro-brinquedo.

Assim, após passar para o doutorado da FAE/UFMG em 2010, a tese *Um livro pode ser tudo e nada* passa a ter por objetivo investigar as especificidades inscritas no suporte livro-brinquedo, considerando o universo dos premiados que cativaram um lugar de legitimação na literatura infantil contemporânea no País, desde que em 1998 foi criada a categoria LIVRO-BRINQUEDO pela reconhecida Fundação Nacional do Livro Infante Juvenil (FNLIJ). Pretende-se igualmente pesquisar se o conceito livro-brinquedo é um modismo recente mercadológico ou

uma construção experimental enriquecida a longa data, e se há lugar para o livro-brinquedo em usos pedagógicos aplicados à Educação Infantil (faixa etária de 0 a 5 anos) aliando prazer da apreciação e da leitura lúdica e práticas de convívio social.

A pesquisa pretende fomentar um diálogo visual descritivo acerca das contribuições, das reificações,² dos excessos, das reincidências e das defasagens de investimento em linguagem e formas de escrita refletindo conteúdos e engrenagens que poderiam, talvez, ser úteis no futuro à Educação Infantil que se servisse do recurso ao suporte livro-brinquedo para fomentar acesso a práticas e gêneros de leitura.

No entanto, por critério de foco e objetividade, pretende-se refletir na tese não a história da produção literária infantil brasileira ou internacional, nem mesmo o nível de circulação mercadológica do livro-brinquedo na escola e na sociedade contemporânea, mas sim as relações que envolvem o aparecimento do conceito de livro-brinquedo como gênero e categoria literária legitimada, tanto em observação às *portas de entrada* internacionais, traduções e denominações deste tipo de livro, quanto em observação às interdependências experimentais de longa data que configuram este suporte. Análises do *corpus* de pesquisa vão explicitar detalhes desta instância de produção e de sua apropriação prática-pedagógica no Alfalendo 2010,³ coordenado pela professora emérita da UFMG Magda Soares.

Roland Barthes, em 1981, na obra *Grão da voz* (Edições 70, 1982), no capítulo “Literatura e ensinãza”, já nos interrogava a respeito da utilidade dos aprendizados literários para os alunos e colocava em debate a importância do prazer para a aprendizagem da leitura e escritura, mencionando possíveis caminhos para uma prática pedagógica articuladora e motivadora. Na atualidade, a questão permanece preponderante. Afinal, como Barthes previa, os conteúdos de ensino-aprendizagem da língua e da literatura seguem muitas vezes a tarefa de se concentrar sobre os conteúdos, mas gradativamente migram para a relação entre aprendizagem e prazer, aprendizagem e emoções, usos e práticas.

Há muitos debates sobre questões não-literárias cuja relação com a literatura quase não é evidente, afirma Jonathan Culler em *Teoria literária: uma introdução* (1999). Por isto, devem ser explicitadas as relações entre literatura e observação de conteúdo, apropriações lúdicas de materialidades editoriais, formas de escrita, acessibilidade infantil e finalidades potenciais educativas.

² Reificação: transformar o homem ou algo em coisa – a exemplo dos livros, bens culturais, transformados em meros objetos de consumo.

³ Ao longo de quatro meses foram pesquisados no Núcleo de Alfabetização de Lagoa Santa, nas oficinas de Livro-brinquedo, usos endereçados sobretudo àquelas crianças que ainda não sabem ler – mas que, em parte, já estão em contato com exercícios de letramento (creche e pré-escola).

Uma pesquisa não é só uma suposição, ainda que sinalize especulações, apostas. A teoria envolve relações complexas de tipo sistemático e não é facilmente confirmada ou refutada. A literatura também parece representar demandas e abarcar uma ampla mediação de saberes culturais. E uma pontual retrospectiva da história do livro tem, conforme investigaremos, reivindicado progressivamente lugar para o lúdico na descoberta da leitura – enquanto modo de saber e de sentir, investimento em prazer, diversão, surpresa, revelações, associações semióticas e de impacto estético.

Falar de livros para crianças envolve muito mais do que o campo livros e educação; abarca estudos afins e extensos que oferecem explicações, visões e argumentos pertinentes para o estudo em questão. Até porque esta investigação, em seus efeitos epistemológicos, discute à margem o senso comum e aquilo que muda o ponto de vista das pessoas: visões sobre a experiência, objetos culturais, escritas culturais, arte literária.

A investigação, na tese, se fortaleceu quando pude alcançar nas aulas da FAE (UFMG) autores como Culler (1999), que provocam ao demonstrar que a pesquisa teórica pode ser muitas vezes uma crítica a noções do senso comum e uma investigação em prol de concepções alternativas, nos encorajando a suspeitar do que é identificado como natural, a questionar premissas e pressupostos, e a analisar tudo aquilo que possa ser aceito sem discussão. Porque pesquisar significa buscar mostrar não exatamente como as coisas são em si, mas sim o modo tal como as noções são criadas e o lugar por onde as ideias circulam – em temporalidades específicas.

Quando o livro-brinquedo se torna objeto de análise ele faz parte então de uma dimensão existencial e profissional de pesquisa por livros, mas também integra uma dimensão de conhecimento bem mais complexa. Afinal, por que este suporte se denomina assim, duplo, no século XXI? Como ele preenche a brincadeira? O que parece essencial e acessório, extra, no livro-brinquedo? Ele é um meio? Ele é um intermediário da leitura? Ele é um suplemento? Quando ele próprio não satisfaz?

Pela observação, percebemos que muitos conceitos declarados naturais são na realidade produtos históricos, culturais. Por isto parte desta pesquisa se aprofunda nas origens, nas interdependências e entradas de contribuição que nos ajudam a conceituar especificidades do livro-brinquedo sem, no entanto, declarar um domínio total sobre esta teorização.⁴ O Capítulo II situa o livro-brinquedo num processo de desenvolvimentos artísticos, editoriais e tecnológicos, sem associá-lo a um modismo recente, sem passado. O Capítulo III explica conceitos fundamentais

⁴ Segundo CULLER (1999), a teoria faz você desejar o domínio, mas a teoria torna o domínio impossível, não só porque há sempre mais a saber, mas também porque a teoria é ela própria sempre um questionamento dos resultados focados, presumidos e dos pressupostos.

ao entendimento do livro-brinquedo e apresenta uma análise do *corpus* de pesquisa. No Capítulo IV destaca-se o valor do jogo da leitura, a literariedade presente no livro-brinquedo e saberes colocados em movimento na pesquisa.

Conforme será explicitado, a opção por um desenho de pesquisa teórico-documental é um experimento valioso de análise. Porque em seu próprio movimento de cruzamento das especificidades dos livros e mescla de ideias de áreas afins, a pesquisa teórica também tem este dom de mostrar como uma coisa leva a outra.⁵

O livro-brinquedo observado em estudos de caso no período da tese superou uma imagem superficial de passatempo ou simples modismo editorial. Legitimado como categoria literária da FNLIJ e como gênero pela *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil*,⁶ distingue-se cada vez mais de outras modalidades infanto-juvenis já existentes por seu grau de elaboração estratégico.

Assim, a partir das divisões de capítulo, torna-se possível enxergar um convite entre questões relacionadas que se depreendem de uma complexa teia temática: Quais as especificidades do livro experimental infantil, denominado livro-brinquedo? Livro-brinquedo é brinquedo ou é livro? Quando um livro-brinquedo é vazio de brincadeiras? Há uma estrutura formal ou um padrão no livro-brinquedo? Que gostosuras da infância estão presentes no livro experimental infantil? O livro-brinquedo pode provocar a vivência de relações? Ler brincando é algo que reorganiza a experiência lúdica? Perguntas e pressupostos, em co-relação, são fundantes à engrenagem e tessitura da pesquisa.

Esta investigação acadêmica faz portanto uso especial da observação da linguagem – escrita, imagética, sensorial e multimodal – para o alcance de perscrutação de jogos e brincadeiras potencialmente significativas à experiência de leitura lúdica infantil. E se nesta abordagem, pela amplitude do assunto, a literatura parece mero pano de fundo para o alcance à linha de pesquisa Educação e Linguagem, é impressão. Livros e literatura, de modo integrado, em diferentes categorias e fases de acessibilidade ao conhecimento, são fundamentais ao ensino-aprendizagem porque exercitam a imaginação, a exploração fora dos imediatos, convidando e suscitando a atenção nas crianças sobretudo pelo envolvimento comunicativo – inicialmente menos pela informação e mais pelo encantamento –, levando à atividade sensível de interpretação e observação relacional de finalidades entre forma e conteúdo.

⁵ O movimento teórico desta tese esbarrou na pesquisa-ação, não programada *a priori* – e como este tipo de observação nos trouxe variáveis significativas para a pesquisa em andamento.

⁶ A *Seção de Bibliografia e Documentação* da Biblioteca Monteiro Lobato (São Paulo) conta com um dos mais importantes acervos do País em literatura infantil e juvenil. É responsável pela publicação da *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil* desde 1941. A distribuição é gratuita e de grande importância para o estudo da literatura no País. Atualmente os gêneros analisados, que podem ajudar na pesquisa e consulta de professores, bibliotecários e pesquisadores, incluem: contos de tradição oral, crônicas, fábulas, ficção, ficção científica, ficção histórica, ficção policial, folclore, histórias de conteúdo religioso, histórias de vida/biografias/depoimentos, histórias em quadrinhos, **livro-brinquedo**, livro-jogo, livros de imagem, mito, poesia, teatro.

Talvez o livro-brinquedo, como objeto editorial, reúna traços que o tornam literário. Talvez o contexto literário atual nos faça tratar o objeto (estético) livro-brinquedo como literatura em sua literariedade. Mas, conforme verificaremos, a linguagem altamente organizada não necessariamente transforma um objeto em um objeto com função. Porque a literatura não é apenas uma moldura na qual colocamos a linguagem. Culler (1999) nos indica que “a literatura é linguagem que coloca em primeiro plano a própria linguagem, a qual chama a atenção, convida [...], mas nem toda linguagem colocada em 1º plano é literatura”. Na literatura os diversos elementos e componentes entram numa relação complexa de originalidade, reforço ou contraste, forma e sentido, onde cada um traz um efeito significativo para o todo.

A literatura, enfim, deve ser sempre uma reflexão sobre a própria literatura.



Fig. 11 *Spielzeug Buch* (livro-brinquedo). *Multi Lern- und Spielhaus*.
Tradução no Brasil: casa de brinquedo e de aprendizagem.

Fig. 12 Livro de argola com presilha para carrinho de bebê. *Sun*.
Lamaze Classic Discovery Book. Alemanha: Ullmann, 2010.

CAPÍTULO I

1. CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

A tese tem por objetivo investigar especificidades do livro-brinquedo, títulos premiados como literatura infantil nesta categoria, reconhecida pela FNLIJ,¹ e possíveis usos utilitários pedagógicos do livro-brinquedo para a Educação Infantil,² tendo por fio condutor e de cruzamento a observação da linguagem com potencial brincante nestas obras.

Como aposta principal valoriza-se a dimensão de os livros-brinquedo terem potencial interativo, experimental, sensorial e multimodal criando situações mediadas e autônomas que contribuem para a aproximação de crianças a usos de linguagem³ importantes para a primeira infância. Em decorrência, surgem pressupostos a analisar:

- O livro-brinquedo estimularia o contato direto da criança com o livro.
- O livro brinquedo poderia facilitar ou incrementar a vivência de relações entre os pequenos alunos da creche e pré-escola e o professor mediador.
- O livro-brinquedo poderia ser útil a exercícios pedagógicos – motores e ficcionais –, à compreensão de escritas e produção de sentido, assim como a jogos de sociabilidade.
- Como recurso extra, objeto-lúdico e literário-cultural, o livro-brinquedo acresceria ao processo educacional e às especificidades da Educação Infantil como incentivo à linguagem experimental do ler brincando, aprender se divertindo.

Algumas indagações igualmente se formam na metodologia de pesquisa.

- O que caracteriza as especificidades do livro brinquedo?

¹ Em 1975, a Fundação Nacional do Livro Infante-Juvenil iniciou a sua premiação anual, com o Prêmio FNLIJ - O Melhor para Criança, distinção máxima concedida aos melhores livros infantis e juvenis. Hoje a Fundação premia nas categorias: Criança, Jovem, Imagem, Poesia, Informativo, Tradução Criança, Tradução Jovem, Tradução Informativo, Tradução Reconto, Projeto Editorial, Revelação Escritor, Revelação Ilustrador, Melhor Ilustração, Teatro, Livro-brinquedo, Teórico, Reconto e Literatura de Língua Portuguesa.

² Considerando que a análise trata de livros e endereçamentos, as faixas etárias de 0 a 3 e 4 a 5 anos, quando citadas, relembram os padrões de classificação dos livros de Educação Infantil do PNBE e a faixa etária de 0 a 5 remete aos usos de livros interativos em creches e pré-escola.

³ A exemplo de (usos de linguagem): ampliação vocabular, percepção de cenas e de contextualização, acesso a expressões visuais de sentimento, ao reconhecimento primário do alfabeto em grafia e apropriação, à nomeação de objetos, à observação de letras iniciais maiúsculas em frases, à observação da cursiva e de usos formais e fantasia da escritura, à compreensão de cores, formas, números (grafia, quantificação, sequência), à correspondência entre texto e imagem, à conceituação matemática primária (perto x longe, cheio x vazio, leve x pesado, antes x depois), a jogos motores, visuais e sensoriais etc.

- O que tem sido predominante na seleção das obras, em linguagem de surpresa visual e forma de escrita⁴ nos livros-brinquedo premiados pela FNLIJ?
- Sendo o livro-brinquedo muitas vezes uma obra de imagem, sensorial ou teatral, ele alarga vínculos entre o leitor-criança e o livro?
- Considerando as principais contribuições e defasagens analisadas nos livros-brinquedo selecionados, com que frequência certos usos de linguagem caracterizam padrões recorrentes?
- As crianças de hoje podem de algum modo receber auxílios e recursos que tornem a alfabetização menos difícil ou pelo menos mais motivada?
- O que pode ser refletido a partir da triangulação do *corpus* de pesquisa e da observação de uso do livro-brinquedo em práticas sociais-pedagógicas?
- O que a invenção deste conceito (livro-brinquedo) representa, significa, amplia e/ou avança no que tange à formação de um leitor infantil?
- Por fim, será que há lugar para o ler-brincando na infância? Ou o objeto de análise (livro-brinquedo) se limita a um brinquedo que imita livro?

1.1 Imagem de teia



Fig. 1.1 Teia

⁴ Formas de escrita para a Educação Infantil: por palavra-chave, em prosa (teatro, relato de experiência, texto de tradição popular como lendas, adaptação de clássicos infantis, narrativas de encantamento e contos de fadas), em verso (poema, quadra, parlenda), no estilo brincadeiras infantis (cantiga, trava-língua, adivinha), imagética, sensorial, 3D etc.

A aposta que puxa o fio deste estudo, acerca do possível lugar interativo e experimental do livro-brinquedo, poderia estar relacionada a uma imagem de centro de uma teia de sentidos e ações. A pesquisa seria um dos fios pendentes para ancoragens por assuntos entrelaçados: no caso, **educação** e **livros**. As linhas que definem a teia puxariam longas continuações e direções, num percurso coligado e expansivo. Nada do que se observa na estrutura teria existência fora do seu todo, ou seja, da visão de seu conjunto. As impressões retidas numa temporalidade de observação atual guardariam relações com anterioridades.

Segundo esta abstração, na composição da tese a aposta principal, enquanto suposição pelas quais se tiram as consequências a verificar, seria um dos modos de olhar para a estrutura da teia. As análises decorrentes seriam como seguimentos de fios lançados e apegados a pontos de sustentação e apoio, flutuantes na armação em construção. Na imagem de pesquisa, cada delicado fio manteria vínculo com a estrutura maior da trama, enredada, ora espiralada.

O que nos interessa nesta representação de teia é seu caráter processual e o incentivo para que observemos de modo sensível alguns dos cruzamentos e relações, os quais podem colocar à vista numa pesquisa formações estruturais e seus seguimentos específicos, a partir de pontos de partida originais, novos, reciclados ou reconstruídos.

Segundo esta projeção figurativa de cena, é como se a investigação esquadrinhasse na teia da investigação os caminhos que se aventuram pelo universo dos livros-brinquedo e por alguns de seus usos pedagógicos na infância. A percepção de elo do fio livro com o fio brinquedo exige percurso – mas, como na teia pegajosa, cola na pele e nos sentidos.

O desafio inclui o reconhecimento de passagens e caminhos abertos pelos fios de livros escolásticos e aperfeiçoamentos contínuos da literatura infantil até viajar no século XXI na linha do ler brincando, a fim de inferir se o livro-brinquedo atrai as crianças a finalidades de manuseio e observação do suporte livro, mesmo aquelas que ainda não têm um domínio sob o escrito e a produção de texto.

A trajetória e seu movimento vão mapeando uma linguagem textual, visual, de brinquedo e de brincadeira, cuja estratégia preza uma familiaridade com crianças que inicialmente têm alcance ao literário pelo seu formato, imagens e sensorialidade.⁵ Mas, que lugar seria este que o livro-brinquedo ocupa na extensa teia da literatura infantil? Armações longas referenciam aprendizados com livros experimentais adultos e infantis, conforme é ilustrado nos capítulos. São percorridas nesta trajetória linhas de origem, pioneirismos, modelos, séries, rumos bifurcados, direções de apropriação, desenhos de permanência e mudanças do padrão do livro infantil de *nova concepção visual* (DRUKER: 1995).

⁵ O foco da pesquisa é o livro-brinquedo acessível a crianças de 0 a 3 e 4 a 5 anos, seja pela mediação adulta ou experiência autônoma de manuseio e apreciação.

Os fios radiais, numa teia padrão, vão do centro às bordas e de lá recomeçam, mantendo anterioridade e relação, segundo um desenvolvimento que capta vibrações, dadas as suas interdependências. Uma linha de sinal comunicante entre o centro e as margens serve para indicar os movimentos que atingem a teia. Como na vida, no campo da educação e da produção literária, a dinâmica que move a construção dos sentidos respeitaria um *continuum*, estimulado pela ordem da experiência.

Sendo assim, se metaforicamente esta tese tivesse uma configuração imagética preliminar de teia, livros seriam o gancho nuclear, expandido em fios-guia os quais coligariam assuntos afins: ler-brincando, livro-brinquedo, usos sociais da linguagem, acessibilidade lúdica e recurso pedagógico.

As perguntas e objetivos principais que acompanham este trabalho de tese seguem abaixo, assim como as pertinências de abordagem metodológica. Pelo sumário e enumerações de miolo é possível acompanhar os capítulos e subitens em seu conjunto de questões.

1.2 Caminhos de Pesquisa

Nesta fase tratamos de situar *Um livro pode ser tudo e nada: especificidades da linguagem do livro-brinquedo* em suas variadas instâncias, abordando desde as principais motivações e justificativas de pertinência para a escolha, definição do *corpus* de análise e questionamentos que estruturam a problematização e objetivos de estudo, até uma definição de percurso metodológico e de procedimentos de pesquisa-ação no Alfalendo 2010,⁶ a fim de estabelecer trânsito por conceitos-chave que se mantêm em correspondência com os recortes fundamentais nesta pesquisa.

Um livro pode ser tudo e nada tem por propósito colocar em evidência a problematização do lugar da categoria livro-brinquedo, seu *status* de objeto seriado e seus possíveis usos utilitários pedagógicos no que concerne ao acesso à linguagem e à apropriação de sentidos por crianças em fase inicial de contato com jogos de linguagem e linguagem literária.

A pesquisa se relaciona a acessos interativos, sensoriais, práticos e sociais, autônomos e mediados, de alcance a textos visuais, verbais e performáticos, expressivos em linguagem lúdica.

No processo de análise documental – dos livros – alguns pressupostos acompanham a pesquisa e na conclusão estarão sujeitos à confirmação ou à sua negação:

⁶ Sempre que for mencionado na tese Alfalendo o ano de observação é 2010 e a referência são os projetos do Núcleo de Alfabetização e Letramento (NAL), coordenado pela professora Magda Soares em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, em Lagoa Santa. O Núcleo realizou, no segundo semestre de 2010, a Exposição Alfalendo: *Viajando com asas de papel*. A exposição apresentou as produções literárias da rede municipal de ensino, resultantes do trabalho do Núcleo com as professoras. Um dos estandes se chamou “livro-brinquedo” e todos os outros seis estandes eram de livros lúdicos-interativos. O Núcleo reúne semanalmente mediadores de cada uma das 19 escolas municipais da região para discussões e aprofundamento de metodologias educacionais, além de promover o incentivo à revitalização constante das bibliotecas escolares.

- Os livros-brinquedo são interativos, experimentais, sensoriais e multimodais.
- Três características fundamentais acompanham o livro-brinquedo: estímulo à leitura experimental, interativa e autônoma.
- Há lugar para o livro-brinquedo na educação infantil.

Além disso, no desenvolvimento dos capítulos surgem reflexões específicas:

- Como usar saberes em movimento para refletir apropriações de leitura e brincadeiras lúdicas pedagógicas?
- Ler brincando pode ser visto como um exercício de formação discursiva e de letramento mesmo quando anterior à alfabetização?
- Quando o livro-brinquedo é só brinquedo?
- Qual a procedência majoritária dos livros-brinquedo analisados?

Imersos no universo da literatura infantil contemporânea, a pesquisa também investiga a potencialidade da linguagem multimodal, a partir da análise de 50 livros-brinquedo de mercado (10 mantidos no miolo da tese e os demais anexos), selecionados em acervo pessoal, 10 livros-brinquedo premiados pela FNLIJ, e 10 criações editoriais escolares de exercício pedagógico, planejadas para o Alfalendo 2010, em meio à experiência, o convívio, a seleção de textos e formatos, e o resultado de produção cultural⁷ das professoras do Núcleo, após encontros que reuniram inicialmente 20 professoras de 19 escolas municipais, se ampliaram e repercutiram na apropriação de sala de aula.⁸

A pesquisa transita pelos campos da educação, linguagem e comunicação para tentar alcançar noções de anterioridade e interdependência que nos ajudam a compreender o potencial de ganho de espaço e de adesão dos denominados livro-brinquedo.

Os livros premiados pela FNLIJ e citados no *corpus* da tese, classificados na categoria livro-brinquedo a partir dos anos 90 pela Fundação,⁹ são especialmente relevantes no estudo de conteúdo porque expressam um padrão e uma demanda, levantam características específicas na

⁷ Produção cultural no Alfalendo 2010: interação com textos, produção de textos e de ilustrações, registro num formato, exercícios de coerência textual, escrita coletiva, reelaboração da escrita, ampliação de repertório, elaboração narrativa engajada a um gênero de escolha, produção de um livro, divulgação dos textos na Exposição.

⁸ Para a amostra não parecer viciada por escolhas de livros-brinquedo selecionados pela pesquisadora, mas sim representativa, é que optou-se pela observação e análise dos livros legitimados pelo Alfalendo 2010 e premiados pela FNLIJ, instituição de respaldo nacional, filiada ao IBBY.

⁹ Por ocasião da banca de qualificação, o contato com o professor Luis Helmeister Camargo, doutor em Teoria e História Literária, revelou que desde os anos 80 a *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil* – publicação do Departamento de Bibliotecas Infante-Juvenis da Secretaria de Cultura da Prefeitura do município de São Paulo – faz menção ao gênero livro-brinquedo.

produção literária endereçada a pequenos leitores nacionais e representam – como amostra – parte de uma tendência mundial, ampla e dinâmica, em torno da função do livro infantil, bem cultural de transmissão, estimulante ao aprendizado lúdico.

Pelo fato da produção do livro-brinquedo ser recente em larga escala no País, até mesmo os livros inscritos¹⁰ na seleção da FNLIJ poderiam nos ajudar a perceber como se cria um conceito, se definem e se apuram suas características, indicando os caminhos de uma noção em construção e que, de certa forma, tem gerado uma corrida por aprimoramento nas editoras que pretendem atender o público infantil. Mas esses dados não estavam disponíveis para consulta.

Cabe ainda ressaltar para a tese a importância do conceito de literariedade, de Jonathan Culler, ainda que tal pesquisador de ponta,¹¹ em seus estudos sobre literatura, não tenha chegado a analisar o livro-brinquedo do século XXI.

Prévia dos capítulos

As principais fases de apresentação e indagação que alimentam os capítulos, em trajetória de pesquisa, estão descritas a seguir.

- No capítulo I, “**Construção do objeto de pesquisa**”, são comentados os pressupostos e objetivos que levaram à análise específica do suporte editorial livro-brinquedo. Apresenta-se o *corpus* da pesquisa, mencionam-se aspectos de pertinência da pesquisa e apresentam-se os métodos, procedimentos, referências de fundamentação e critérios de análise.
- No Capítulo II, intitulado “**Livro-brinquedo. Muito prazer, welcome, willkommen, bienvenue, mucho gusto**”, trata-se do conceito e sua especificidade, das denominações sob influência internacional – *portas de entrada* de sentido –, do estatuto de um objeto moderno serializado, da importância da imagem para a formação do pensamento e de nomes e obras que influenciaram a arte-criação de livros-brinquedo contemporâneos. Reflete-se a persuasão na expressão visual. O livro-brinquedo é apresentado neste capítulo de modo não isolado, mas interdependente no cenário de criação literária comercial e publicitária. É elaborada uma observação transversal e pontualmente retrospectiva

¹⁰ Por ocasião desta pesquisa a FNLIJ não revelou títulos, autorias e editoras dos livros inscritos e não premiados na categoria livro-brinquedo.

¹¹ Jonathan Culler é atualmente professor de crítica literária na Universidade de Cornell. Ganador de vários prêmios, é considerado um dos mais importantes críticos literários da atualidade. Até os anos 70, o campo da crítica literária estava tomado pelo estruturalismo e análise do texto em si. Culler é um dos mais eminentes representantes, a partir dos anos 80, da teoria desconstrutivista, a qual analisa o texto sob o ponto de vista do leitor e/ou considerando as reações que advêm da relação com a leitura.

para nos fazer entender, inclusive, origens de denominações que hoje surgem, chamativas, em capas de livros-brinquedo – tais como *movable book*, *step inside*, livros *flap*, *volvelles* etc. Tais denominações internacionais de referência nos ajudam a entender o livro-brinquedo como um processo.

- O Capítulo III, “**A linguagem veio para brincar**”, reflete funções para o brincar, desenvolve o conceito de multimodalidade e apresenta os livros de pesquisa segundo algumas perspectivas principais: (1) **observação do tratamento dado à linguagem** pelos modos de apresentação¹² e chamamento do suporte livro-brinquedo; (2) **observação das temáticas**; (3) **observação das formas de escrita** (verbal, não-verbal, mista); (4) **observação dos modos de produção de sentido**, considerando o livro-brinquedo vazio de brincadeiras e o livro como suporte para brincadeiras imaginárias; (5) **observação do formato, resistência das obras e acessibilidade** em seu conectivo ler-brincando, e (6) **observação** de perspectivas verificáveis de **apropriação pedagógica**. As observações têm alcance a comentários de uso modelares, seriados e variáveis, via apresentação de contribuições e defasagens inferidas, adequações e inadequações das obras selecionadas.

O Capítulo III indica “**Contribuições e defasagens do livro-brinquedo**” (observação focal de 10 obras de mercado dentre as 50 analisadas); a “**Legitimação do livro-brinquedo pela FNLIJ**” (observação de 10 obras); e “**Apropriações pedagógicas do livro-brinquedo no Alfalendo 2010**” (observação de 10 obras).

- Segundo o sumário, no **item 3.5** aborda-se um panorama ilustrado e descritivo do livro-brinquedo hodierno, fenômeno editorial mercadológico, de demanda nacional e internacional, circulante em livrarias e eventos literários voltados à infância. No **item 3.6** é situada a seleção da FNLIJ na categoria livro-brinquedo, conforme premiações de 1998 a 2010. No **item 3.7**, aborda-se a experiência da pesquisa-ação no contexto de intervenção das oficinas de Lagoa Santa, destacando a produção e a legitimação de abordagens lúdicas-educativas do livro-brinquedo no ambiente escolar – ações do Núcleo – e a instrumentalização das professoras mediadoras neste diálogo.¹³ Reflete-se também se o livro-brinquedo serve para formar leitores ou se é só de brincar. Ou seja, o

¹² Acabamento gráfico e apresentação – artística, lúdica, teatral, de jogo, de brinquedo, de atividade para brincadeiras etc.

¹³ Este capítulo manifesta alusão ao desejo de enriquecer a pesquisa teórica com a prática social, observação direta e o movimento de saberes, relatando pela aproximação com as professoras de Lagoa Santa o alcance pedagógico motivacional do livro-brinquedo.

livro que atrai como brinquedo pode ou não servir à literatura? A pesquisa-ação analisa o que o livro-brinquedo introduz no mundo da leitura e da escrita, como se relaciona a usos de linguagem lúdicos e o que o brincar teve de educativo no Alfalendo 2010.

- Após descrição das obras é realizado um cruzamento por critérios de análise. No total 30 obras entram no quadro (10:10:10). Pretende-se com isso ressaltar características marcantes no livro-brinquedo, tendências, desequilíbrios e contrastes.

GRUPOS OBSERVADOS:

Livros de mercado

- Seleção de 50 livros-brinquedo nacionais e internacionais, reunidos ao longo de nove anos. Descrever seus estilos de abordagem interativa, acabamentos e temas.
- Observar suas características e peculiaridades principais.
- Destacar para a análise dez livros-brinquedo com padrões diferenciados (formato, temática, gancho interativo, apresentação de conteúdo, ambientação, acoplagem de brinquedo), isto é, não redundante. Manter essas dez análises no corpo do texto e o restante ANEXO.

FNLIJ

Seleção dos livros premiados pela FNLIJ na categoria livro-brinquedo, de 1998 a 2010. Desenvolve-se um estudo de forma e conteúdo dos registros.

Observação focal de qual a procedência das obras premiadas – a proporção de obras traduzidas e nacionais.

No epicentro da criação literária e artística, lúdica e provocativa do século XXI, estão os livros de literatura infantil e, dentre eles, o livro-brinquedo. Que elementos e padrões melhor expressam as seleções promovidas pela FNLIJ nesta categoria? Verificar como é trabalhada a questão do endereçamento e se há excessos ou escassez de alguns usos de linguagem na listagem dos premiados.¹⁴

Alfalendo

- Apresentar o projeto de oficina levado ao Núcleo.

¹⁴ A exemplo do uso bem recorrente de linguagem *pop up* (livros compostos em páginas que saltam, tridimensionais) e do uso ainda escasso de poesias, adivinhações, parlendas, trava-línguas, palavra-chave etc. nos livro-brinquedo contemporâneos.

- Selecionar instâncias de produção de livro-brinquedo realizadas em oficinas pedagógicas-literárias para o *Alfalendo 2010: Viajando em asas de papel*. O critério de seleção observou obras que desenvolveram a interatividade e a resistência para o manuseio direto dos alunos, além de serem motivadoras para introduzir a criança no mundo da linguagem literária. Considerou-se também na seleção a criatividade das professoras para captar temas e adaptá-los à proposta do suporte brincante.
- Descrever quem produziu os livros, em que contexto e local, e qual foi a base de informação no plano de ação para o desenvolvimento dos livros-brinquedo. Explicitar a dimensão deste registro – o ambiente das oficinas na Biblioteca Municipal de Lagoa Santa, o envolvimento indireto das escolas associadas ao Núcleo e direto das professoras, por quatro meses, sob a supervisão de Magda Soares, e o significado dos resultados de produção na Exposição.
- Descrever os modos pelos quais a ação (parceira, colaborativa, motivada, lúdica) nas oficinas afetou a seleção de materiais e os livros produzidos. Comentar como a ação afeta a produção dos objetos.
- Descrever, no processo de investigação prática, atividades pedagógicas que incorporaram livros-brinquedo: apontar brincadeiras literárias no livro que é (também visto como) brinquedo.
- Observar, pelo registro de imagens, facetas de aprendizagem manifestas via exemplos verificáveis de exercícios de letramento praticados entre as professoras e as crianças. Por exemplo, demonstrar nesta experiência de produção de livros algumas incidências de uso de poesia, cantigas, abecês, quadras, desafios, contos, trava-línguas, parlendas, alfabetos etc. adaptadas ao livro-brinquedo.
- Comentar de modo ilustrado como o livro-brinquedo pode servir a jogos lúdicos do tipo “isto como aquilo”, pela invenção ou reutilização de materiais.
- Demonstrar como certas obras produzidas pelas professoras do Núcleo dão acesso a experiências sensoriais, motoras, imaginativas, cognitivas e lógicas.
- Explicar a opção pelo registro visual e não pelas entrevistas e vídeos de oficina.

Os blocos supracitados geram um equilíbrio para o balanço de análise, haja vista que em cada grupo serão observados dez livros-brinquedo.

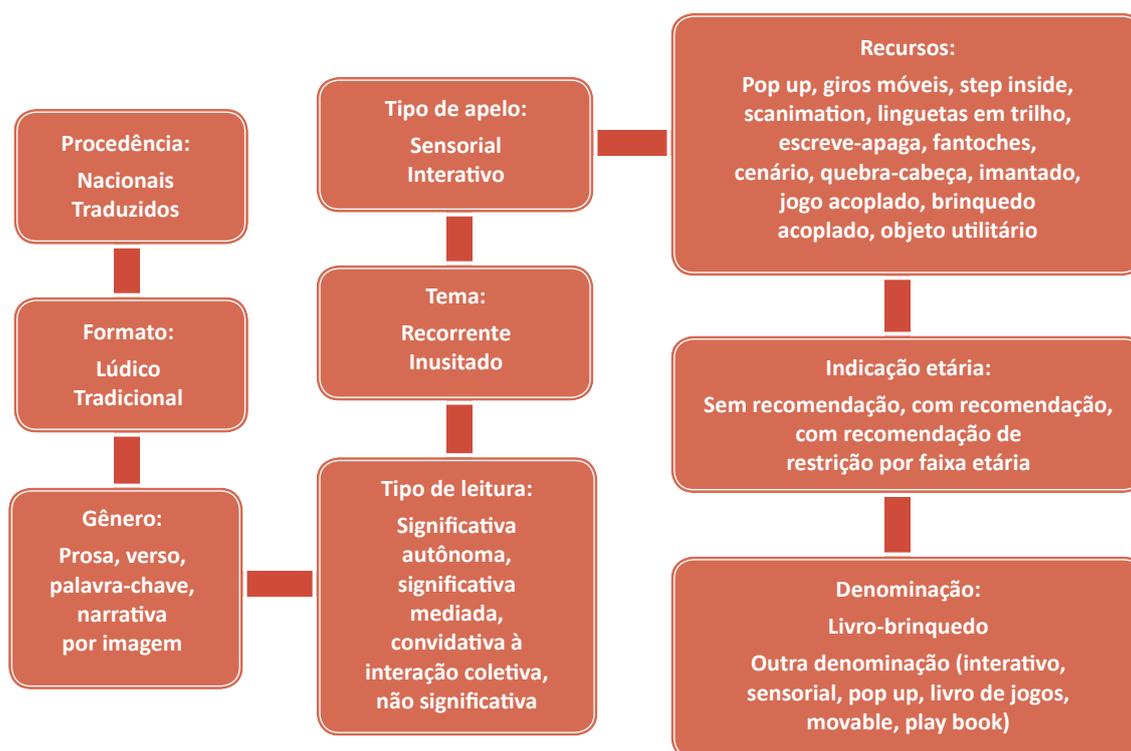
As análises das obras evidenciam ora instâncias de produção literária, ora modos de acessibilidade para endereçamentos específicos. O material reunido nos ajuda a observar tratamentos dados à linguagem, às temáticas, à produção de sentido e à legibilidade destas comunicações interativas.

CRITÉRIOS DE ANÁLISE:

Critérios de análise dos documentos (livros) selecionados:

1. Procedência
2. Tipo de apelo
3. Recursos
4. Formato
5. Tema
6. Gênero
7. Tipo de leitura que provoca
8. Indicação etária
9. Denominações

O desmembramento dos itens acima cria o seguinte quadro:



- No Capítulo IV, “**Saberes em movimento**”, trata-se da atual discussão acadêmica a respeito do jogo do livro infanto-juvenil, e a partir deste enfoque duas abordagens principais são refletidas. A primeira, “**Passagens que parecem tudo, tocas para o nada**”, instiga uma provocação. Afinal, o livro-brinquedo, atraente nas páginas publicitárias e gôndolas de feiras do livro, concorrido pelas crianças que frequentam livrarias e bienais,

produzido em larga escala seguindo demandas de consumo ascendentes, muitas vezes não tem qualidade literária, não é produzido adequadamente para o manejo da faixa etária, ora só repete atrativos técnicos (como o *pop up*) como chamariz, ou não faz jus à chamada brinquedo/brincar, assim como tem vezes que não diverte nem encanta, e muito menos introduz a criança no mundo da linguagem literária. Refletir então:

Livros podem ser tudo ou nada? Perceber o que configura o livro bem cultural, o livro “caixa de brincadeiras” e o livro-brinquedo fenômeno de massa, produzido em série para ser consumido e rapidamente descartado, espécie de livro-brinquedo que ora vem *vazio* ora excessivamente lotado de informações/indicações. Refletir o que é o livro-brinquedo de espetacularização – ou seja, livro de impactante inovação gráfico-editorial, mas de conteúdo superficial ou frustrante, de desfecho pouco ou nada lúdico, livro que não propicia uma experiência significativa de leitura.

Livro-brinquedo: Isto é um livro? Perceber quando o livro-brinquedo é um suporte para ganhos de conhecimento, para a ficcionalização e contação de histórias, e quando é apenas um acessório extra à diversão, não preocupado com o literário. Enfim, como fica a literariedade do livro-brinquedo.

Explicar o termo “impróprio” – com o selo do Inmetro ou menção da editora – **na recomendação de um livro-brinquedo**, ainda que seja sabido no mercado editorial que um livro com recomendação pode servir a outras faixas etárias.

- Na segunda abordagem do capítulo IV, “**A ideia de cultura abarca o jogo**”, é construída uma reflexão sobre perspectivas que tornam possível a aceitação dos novos gêneros ao longo dos tempos.

Captadas observações, registros, interpretações e situações, cria-se um momento para a análise e estabelecimento de relações e discussões atuais. Na **Conclusão** há sobretudo uma retomada às apostas iniciais da tese e uma abertura para um debate de contribuição à linha Educação e Linguagem.

1.3 *Corpus da pesquisa*

A princípio, a pesquisa inventariou um conjunto de pouco mais de 100 livros-brinquedo, nacionais e internacionais,¹⁵ de acervo pessoal, comprados no Brasil, na Argentina, na França,

¹⁵ Anexo estão discriminadas as obras.

nos EUA, na Suíça, no México, na Alemanha e na Espanha, associados à origem e evolução da produção do livro-brinquedo no século XXI. O critério inicial de seleção observou o acesso à formação de saberes lúdicos e interativos que impactam usos autônomos e brincantes potencialmente acessíveis ao público infantil.¹⁶

Sendo assim, a partir de uma aproximação inicial *flutuante* ao bem cultural livro-brinquedo, de divulgação editorial-comercial nacional e internacional, é que foram escolhidas para o *corpus* do projeto 50 obras afins a um estudo de conteúdo da linguagem do livro-brinquedo e, destas, 10 para cruzamento de análise. A esta seleção se somaram 10 obras premiadas pela FNLIJ na CATEGORIA LIVRO-BRINQUEDO e 10 obras produzidas no Alfalendo 2010.

As descrições das características e especificidades destes livros-brinquedo que servem de base material analítica para a tese variam, portanto, em seleção pessoal (livros de mercado), seleção nacional legitimada (FNLIJ) e seleção por prática-escolar (Alfalendo), o que nos ajuda a raciocinar em contraste e articulação um conhecimento acerca do livro-brinquedo, o qual coloca em interdependência livros de experimentação lúdica, sensorial e interativa de circulação social.

Documentos analisados (corpus livro-brinquedo):

LIVROS DE MERCADO:

1. *Omis Handtasche*. Autor: Paul Hanson. Potsdam: Editora Tandem Verlag, 2007. Impresso na China. Indicado para maiores de 3 anos. Origem: Alemanha.
2. *Regarde moi!* Autora: Peggy Pâquerette. Ilustradora: Mandy Stanley. Paris: Editions Quatre Fleuve, 2002. Impresso na China. Indicado para menores de 36 meses. Origem: Noruega.
3. *Asnillo*. Autor: Mario Gomboli. Argentina: Editora EDAF, 2007. Impresso na China. Sem indicação de idade, mas cumpre normas de segurança. Origem: Itália.
4. *Counting with Albert and Amy*. Autor: Tony Potter. Ilustradora: Dubravka Kolanovic. Reino Unido: Editora Penton Kids Press, 2005. Impresso na China. Indicado para maiores de 3 anos. Origem: Reino Unido.
5. *Brinque comigo*. Coleção Toque e Descubra. Autora/Ilustradora: Fiona Land. São Paulo: Editora Caramelo, 2005. Impresso na China. Indicado para bebês e crianças pequenas. Origem: Inglaterra.

¹⁶ Era preciso um recorte para avanço da pesquisa, pois os livros-brinquedo também se endereçam aos jovens e alguns até a adultos bibliófilos.

6. *Lagarta na primavera. Borboleta no verão*. Autora: Susan Hood. Ilustradora: Claudine Gévry. Projeto gráfico e engenharia do papel: Mara Van Fleet. São Paulo: Editora Caramelo, 2003. Impresso na China. Sem indicação de faixa etária. Origem: EUA.
7. *Le grand livre animé du corps humain*. Autoria e projeto gráfico: Sophie Amen e Laurent Mouilherat. Toulouse: Milan Jeunesse, 2007. Impresso na China. Indicado para maiores de 4 anos. Origem: França.
8. *A matemática dos bichos*. Autora Keith Faulkner. Ilustrador: Stephen Holmes. São Paulo: Ed. Companhia das Letrinhas, 2004. Impresso na China. Sem recomendação de faixa etária. Origem: Reino Unido.
9. *Le petit théâtre d'ombres*. Autor: Volker Theinhardt. Paris: Gallimard Jeunesse Giboulées. Impresso na China. Sem indicação de faixa etária. Origem: França.
10. *La escuela*. Autora: Giovanna Mantegazza. Ilustradora: Francesca di Chiara. Buenos Aires: Ed. Atlantida, 2007. Impresso na Argentina. Origem: Argentina.

ALFALENDO 2010:

1. *Meu primeiro abecedário*;
2. *Uma dúzia de diversão*;
3. *Bolsa da mamãe*;
4. *Poesia - A flor amarela*;
5. *O caracol viajante*;
6. *Jacarelo*;
7. *O monstro verde*;
8. *A Baratinha que não queria se casar*;
9. *Fazendinha*;
10. *Uma joaninha diferente*.

LIVROS LEGITIMADOS (PELO NÚCLEO DE LAGOA SANTA E FNLIJ)

Observa-se a partir desta seleção de livros do Alfalendo 2010 não só a qualidade do resultado final das produções, mas as ações de motivação colaborativa-pedagógica levadas a cabo pelas professoras do Núcleo de Lagoa Santa, além de uma forte dimensão literária e brincante, conferida aos temas de acervo. Observa-se a valorização destes livros de produção artesanal como veículos de circulação de linguagem e de vivência de relações educativas ampliadas pela prática de escuta e ação artística – uso de desenhos, intervenções, comentários, teatralizações e sugestões dos alunos.

Para concretizar uma metodologia triangular de análise, são também reunidos os livros da FNLIJ, premiados e legitimados na categoria LIVRO-BRINQUEDO, de 1998 a 2010, considerando que nem todos os anos houve um livro premiado. A seleção que passa pelo crivo da FNLIJ, entre inscritos e premiados, é relevante porque a Fundação, sem fins lucrativos, criada em 1968, liga-se a um estatuto de qualidade, promove a leitura, legitima autores e obras, legitima gêneros, incentiva a leitura por meio de cursos de formação de mediadores, executa projetos de implementação de bibliotecas e de incentivo à leitura, além de divulgar livros de qualidade no País, representando a seção brasileira do International Board on Books for Young People (IBBY), uma associação internacional de literatura infantil e juvenil, existente em 70 países.

Outro aspecto de justificativa de escolha dos livros de amostra da FNLIJ investiga as ditas *portas de entrada* dos premiados, ou seja, se em maior parte estes são traduzidos, se dão predominância a temas e usos recorrentes de linguagem, e se demonstram limitações de uso de recursos interativos por endereçamento.¹⁷ A seguir segue a listagem dos premiados na categoria livro-brinquedo:¹⁸

1. Prêmio FNLIJ 1998. **DRÁCULA: um livro abra a aba de arrepiar.** Autora: Keith Faulkner. Ilustrador: Jonathan Lambert. 2ª reimpressão. São Paulo: Ed. Companhia das Letrinhas, 1997. Origem: Reino Unido. Não informa local de impressão.
2. Prêmio FNLIJ 1999. **Coleção Livro de pano do bebê Maluquinho.** Autor: Ziraldo. Ilustrador: Ziraldo. São Paulo: Melhoramentos.¹⁹
3. Prêmio FNLIJ 2000. **Coleção Esfregue e Cheire** (Títulos premiados: *Jardim; Comida*). 2ª reimpressão. São Paulo: Editora Salamandra, 1999. Origem: Londres. Impresso na China.
4. Prêmio FNLIJ 2001. **Feliz Natal Ninoca!** Autora: Lucy Cousins. São Paulo: Ática, 2000. Origem: Londres. Impresso na China.
5. Prêmio FNLIJ 2002. **A girafa que cocoricava.** Autora: Keith Faulkner. Ilustrador: Jonathan Lambert. 2ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001. Origem: Reino Unido. Não informa o local de impressão.
- 6 e 7. Prêmio FNLIJ 2003 e Prêmio FNLIJ 2004, categoria Livro-brinquedo. Não houve premiação.
8. Prêmio FNLIJ 2005. **Coleção Ache o bicho (Correndo a todo vapor; Está na hora de comer; Futebol, tênis...; Mamãe, papai...; Pintas, listras...; Tambores, Clarinetas...).**

¹⁷ A exemplo do grande número de livros escolhidos em tratamento de linguagem *pop-up*.

¹⁸ Todos os anos de premiação destacados fazem menção a produções de anos anteriores. Ou seja, a Premiação 1998 faz referência às produções de 1997 e assim por diante.

¹⁹ Essa coleção encontra-se esgotada no mercado, a editora não conseguiu um exemplar de divulgação, a obra não foi localizada em bibliotecas infanto-juvenis e por isso teve de ser excluída da pesquisa.

- Autor e ilustrador: Svtjetlan Junakovic. 3ª reimpressão. São Paulo: Cosac Naify, 2010. Origem: Suíça. Impressão Ipsis Gráfica (SP), Brasil.
9. Prêmio FNLIJ 2006. *A casa dos ratinhos*. Autora e ilustradora: Maria José Sacré. São Paulo: Salamandra, 2005.²⁰
 10. Prêmio FNLIJ 2007. *Os três porquinhos*. Autor e ilustrador: Cyril Hahn. Maquete: Estelle Dumesnil. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010. Origem: Bélgica. Impresso na Malásia.
 11. Prêmio FNLIJ 2008. *De um a dez... Volta outra vez*. Autora: Betty Ann Schwartz. Ilustradora: Susie Shakir. Projeto gráfico: Christopher Franceschelli. Formato e concepção: Alexander Wilensky. São Paulo: Melhoramentos, 2007. Origem: EUA, New York. Impresso na China.
 12. Prêmio FNLIJ 2009. *A história de tudo: do Big Bang até hoje em divertidas dobraduras*. Autor e ilustrador: Neal Layton. Engenharia do papel: Corina Fletcher. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008. Origem: Londres. Não informa o local de impressão.
 13. Prêmio FNLIJ 2010. *Girafas não sabem dançar*. Autor: Giles Andrade. Ilustrador: Guy Parker Rees. Engenharia do papel: Corina Fletcher. 1ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2009. Origem: Londres. Não informa o local de impressão.

Feito este levantamento e adquiridos os livros, há no Capítulo III tanto uma observação comentada, caso a caso, das principais características de conteúdo percebidas como fundamentais no suporte livro-brinquedo, quanto um cruzamento de informações conforme os critérios de análise.

As tendências de linguagem observadas – mercado editorial, FNLIJ e Núcleo – oferecem dados atuais para uma discussão acerca das mensagens e propósitos de leitura desta classe de livro.

Uma vez cumprida a fase de detalhada investigação da linguagem caracterizadora do livro-brinquedo, pode-se trazer à tona indicadores para a compreensão de alcance destes conteúdos contemporâneos que, ascendentemente, têm se feito notar no mercado de livros infanto-juvenil.

1.4 Pertinência da Pesquisa

- O debate contemporâneo e as publicações em Educação e Linguagem – como por exemplo o Jornal *Letra A* (Ceale) e a linha editorial “Ensino da Escrita e da Leitura” (Ed. Autêntica): obras *Leituras Literárias*; *Escolhas (literárias) em jogo*; e *Literatura*:

²⁰ Não foram conseguidos os dados completos de origem e impressão.

saberes em movimento – tratam na atualidade não só de sugestões para se lidar com a alfabetização e o jogo do livro infantil, mas também do desafio que se desenrola a partir de objetos e objetivos de escolhas literárias contemporâneas.

- Os professores se encontram diante de novos impasses refletindo a leitura do entretenimento ou a leitura de apreciação estética, dirigida a crianças inscritas na Educação Infantil. Que recursos usar? Qual o papel do livro-brinquedo neste cenário, segundo uma perspectiva de aprender brincando? Mudanças significativas estão atualmente em andamento no País para renovar os acervos públicos escolares mediante políticas de incentivo à leitura por endereçamento e seleção de obras de qualidade. No atual contexto escolar, há um cenário de crescente absorção de crianças na creche e pré-escola. Para além disso, há propostas do Governo Federal para ampliar o ensino obrigatório para 4 anos no País. Ou seja, demandas e novas estratégias de aprendizagem *batem à porta*, incluindo a busca por possibilidades de formação e de atuação/mediação no campo da leitura literária.
- Conforme registros da Exposição do Alfalendo 2010, *Viajando em asas de papel*, os livros-brinquedo produzidos pelas professoras talvez possam estimular a aproximação espontânea das crianças ao literário, e auxiliar em exercícios lúdicos de letramento. Afinal, é notório que a rede municipal de Lagoa Santa hoje é reconhecida nacionalmente através de índices alcançados em avaliação externa estadual (PROALFA), e todo o trabalho realizado pelo Núcleo vem funcionando como referência para o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da UFMG (Ceale) em suas contribuições.
- O projeto realizado há quatro anos pela professora emérita da UFMG, Magda Soares, em Lagoa Santa, no Núcleo de Alfabetização e Letramento, apoiado pela Secretaria Municipal de Educação, trabalha com jogos lúdicos para incrementar o interesse dos alunos no período de pré-leitura e alfabetização. Exposições do PARALFALETRAR e ALFALENDO nos familiarizam com projetos pioneiros, de repercussão textual, social e/ou lógica, esteticamente atraentes e brincantes, apropriados aos endereçamentos, e que aproximam a criança do saber. Em maio de 2010, quando o Núcleo solicitou oficinas de livros objetos lúdicos e livros-brinquedo para o Alfalendo, o resultado foi a criação de um significativo acervo artístico e lúdico para as salas de aula – no total, mais de 60 livros. Uma vez confeccionados os livros, as narrativas se contaram pelo apoio dos textos, desenhos, apliques, palavras-chave, formatos, dobraduras, sugestões e intervenções de cena. O professor sempre despontou como artífice organizador do livro, mediador e parceiro na tarefa de construção do conhecimento com os alunos. Os livros-brinquedos estimularam usos sociais da linguagem, habilidades motoras, propósitos pedagógicos,

aproximação do campo da comunicação e do campo da educação, além de gerar repertórios, vivências das práticas de aprendizagem e prazer estético.

- Produções e demandas culturais refletem tendências de cada século. O mundo editorial do século XXI inclui um acerto de informação com destaque para o uso da tecnologia (maquinários e acabamentos), do *mix* gráfico (integração de fotografia, desenho, publicidade, *design* etc.), da *performance* (animação, montagens em movimento e projeção) e da comunicação multimeios e audiovisual (sonora, visual, escrita, tátil, fragrante etc.). Os livros absorvem expressivamente a interatividade e o visual técnico-produtivo deste século. Naturalmente, a concepção visual do livro infantil acompanha estas mudanças.
- “Sempre haverá os livros de momento e os livros de sempre”, afirma John Ruskin.²¹ Ainda não se sabe se o livro-brinquedo vai superar este deslumbramento recente (modismo) e estabilizar-se como recurso literário de qualidade.
- É sempre preciso colocar o livro em discussão: canônico, transgressor, interativo, cênico, textual, não textual, sensorial etc. Livro expressão do pensamento humano, desenvolvido em técnicas e saberes, com existência fundamental para a cultura em sua temporalidade.
- O lúdico é o que se faz por gosto, prazer, divertimento, desafio. Inter-relacionado com artes e técnicas, tecnologias e a literatura, o livro-brinquedo é, potencialmente, um suporte iniciador para o desejo da leitura e o brincar, em apropriação multimeios. Em sua estrutura variada, tal suporte pode dar lugar: ao acaso, ao entretenimento, a regras e transgressões, ao poético, ao humorístico, às adivinhações, às perspectivas (espaciais, geométricas, dimensionais, volumétricas), à inversão dos lugares lineares (começo, meio e fim), às identificações textuais e ilustradas (responsabilidades, comportamentos, temporalidades etc.), à ambivalência do discurso, e à decifração pelo entusiasmo do folhear.
- O livro-brinquedo parece ser um tipo de suporte que acresce ao livro uma função [de diversão pela ação, interação] dentre as existentes – informar, documentar, entreter, registrar, reunir, mediar, autenticar, interpretar, ilustrar, repertoriar. Quando plástico, feito de modo adequado para a apreciação e manuseio, pode incitar a exploração, atraindo mãos, mente, afeição, como livro que acompanha a brincadeira – que ele mesmo propõe.
- O livro-brinquedo pode estimular competências e habilidades físico-motoras (jogo com objetos, manuseio, brincadeiras de construção, montagem e desvendamento, ação pelo movimento, ganhos em orientação espacial e organização de elementos). Pode contribuir para o esquema corporal, ações animadas e o vivencial criativo.

²¹ O livro *The Darkening Glass* (Columbia UP, 1960) é tido como a obra definitiva sobre Ruskin no século XX, escrita pelo professor de Columbia John D. Rosenberg, acompanhado de sua antologia de Ruskin, *The Genius of John Ruskin*.

- Trabalhos referenciais no campo da educação (BAKHTIN: 1992) tratam do translinguístico, isto é, do que ultrapassa a visão da língua como sistema isolado, valorizando fatores extralinguísticos – tais como reações, sensações, trocas, sentimentos, emoções etc. – que podem mudar ou alterar o aproveitamento da leitura. O livro-brinquedo pode apresentar a capacidade de por a circular estes signos motivacionais, acionando a criança para uma leitura não dependente só do texto, segundo uma “dimensão conceitual expandida e nova presença visual” (DRUKER: 1995).
- A educação, a literatura e a cultura dialogam com o lugar social dos leitores – contextos, situações de interpretação, acessos, representações do mundo etc. O livro-brinquedo pode trazer à tona discussões sobre procedências, endereçamentos literários, livros e leitor(es), aluno e mediador, bem cultural e produto de massa.
- Segundo Piaget (1996), em *O nascimento da inteligência da criança*, os pequenos alunos parecem se animar com experiências que levam: **à ação** (as crianças conhecem os objetos usando-os), **à representação** (manifesta via simbolismo infantil), **a atividades grupais** (pelo contato e interação diretos), **à organização** (através de método e atividades regulares), **a desafios** (mediados pelo professor que promove e amplia a experiência e a autonomia), e **a áreas de conhecimento integradas**. O livro-brinquedo poderia ser refletido como um recurso a mais para a Educação Infantil, estabelecendo novo vínculo de formação leitora via experimentos de intervenção, emoção, sensações e buscas, ao entreter, estimular e provocar, pela leitura textual, imagética, sensorial, e quando permitir um acesso a repertórios, a representações, a operações cognitivas, à produção artística e à experiência significativa de compreensão narrativa pela apreciação autônoma.
- No catálogo *Literatura na Infância* (PAIVA: 2008), do Ministério da Educação/PNBE 2008 para a destinação especial Educação Infantil, fica evidenciada a tarefa de selecionar para os alunos deste segmento obras de qualidade – que instiguem a imaginação, tenham alto padrão estético e propiciem ludicidade no manuseio, escuta e brincadeira coletiva. O critério é a formação literária adaptada àqueles que estão ingressando no mundo da escrita e da leitura. Fica explícito o valor do contato sistemático e espontâneo com livros de caráter lúdico, assim como a importância de criar acessibilidades a usos variados de linguagem em sala de aula. No mesmo catálogo está documentado o privilégio que ainda se dá à prosa na feitura de livros para a primeira infância. A quantidade de livros recebidos nas categorias palavra-chave e imagem é muito inferior aos de prosa (PAIVA: 2008). Ou seja, a tendência de escrita do Ensino Fundamental ainda afeta produções voltadas para a Educação Infantil. O livro de narrativa em prosa é bom para a

construção do sistema alfabético e conhecimento de usos e funções da linguagem, mas tem de ser adaptado às demandas de crianças de Educação infantil. Ademais, a categoria livro-brinquedo ainda não é fichada no PNBE. Já o parâmetro 0-3 anos agora é real na seleção. Mas para essa faixa etária e a de 4-5 anos há poucos livros escritos em poesia, quadra, cantiga, trava-língua, adivinhação e teatro. Por outro lado, livros de narrativa por palavra-chave, sensoriais, em 3D e animação (com movimento) vêm ganhando espaço no mercado editorial, mas ainda são escassos nas inscrições para o PNBE; já os livros em prosa, de narrativa por imagem e clássicos adaptados em narrativas de encantamento, existem mais abundantemente. Enfim, também há uma distribuição desequilibrada e de forte predominância na produção literária.

- Segundo Vygotsky (VYGOTSKY: 1984), “gestos mecânicos são desprovidos de intenção e involuntários. A importância da comunicação aumenta quando há mediação e empenho”. A linguagem é a função máxima do intercâmbio, é instrumento do pensamento. Se os livros tratam de linguagens e apropriações, pode ser pertinente investigar a linguagem do brincar afim ao livro-brinquedo.
- Não saber *a priori* operar um livro-brinquedo novo em formato lúdico ou em orientação de jogo é algo que não causa impedimento ou desinteresse nas crianças as quais, pouco a pouco, vão se acostumando com as pistas de exploração e se divertindo nas alternâncias e recreação – autônoma, coletiva e/ou mediada. “Há todo um envolvimento de vitalidade, um empenho, que estimula o aprendizado através do jogo” (MURCIA: 2005), e que facilita a comunicação. O jogo é uma constante em civilizações, contribui para a atenção, adesão e participação ativa e atenta da criança que brinca. O valor do jogo – incluindo o jogo editorial, o jogo do livro infantil – reside também na quantidade de oportunidades que ele oferece à inteligência motora e emocional.
- O espaço escolar reflete a sociedade. O acesso à informação permite diálogos com demandas e expectativas que acompanham o cidadão em formação. Mudou o livro e o leitor desde a Antiguidade e 1ª Revolução Industrial. Políticas públicas, ações sociais, a escola e o mercado são algumas das instâncias que acompanham e engrenam tais mudanças. As crianças vivenciam o consumo e o bombardeio diário de informações. O consumo de bens simbólicos sofreu revoluções que atingem o ramo literário infantil. Se há um novo discurso editorial reconhecido pelas crianças, ou seja, um conjunto de elementos de imagem, tipografia, formatos e chamadas lúdicas que elas reconhecem como “seção infantil”, em livrarias e bienais, por exemplo, talvez seja válida uma análise do livro-brinquedo, editado no século XXI – sua representação específica de influência interativa e lúdica.

1. 5 Indicações Metodológicas

Esse é um trabalho de pesquisa acadêmico-teórico, com análise de documentos e pesquisa-ação.

O documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, fotos, slides ou pôsteres. Esses documentos são utilizados como fontes de informação, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com a pesquisa (FIGUEIREDO: 2007).²²

• Documentos:

Os documentos que compõem o *corpus* da tese são livros e imagens de livros. Algumas perspectivas principais se articulam na investigação metodológica desses livros-brinquedo: observação dos **chamamentos e denominações de capa**; observação das **classificações** ou **restrições de endereçamento na quarta capa**; observação da **resistência do suporte ao manuseio infantil**; observação das **temáticas**; observação das **formas de escrita** (verbal, visual, sensorial, mista); observação dos **formatos** de livro **conectivos ao ler brincando**; observação das **propostas de argumentação interativa** na lógica interna e estruturada do suporte livro (faça/interaja/descubra /escreva/apague/esfregue etc.); e observação de **perspectivas verificáveis de apropriação literária (e pedagógica) do livro-brinquedo**.

• Procedimentos:

Os procedimentos para a realização da pesquisa incluíram meses de seleção preliminar de livros-brinquedo infanto-juvenis, nacionais e internacionais, comerciais e escolares-artesanais (Alfalendo). Após a seleção houve um longo período de aquisição das obras comercializadas e de consulta. As obras ainda não tinham recebido tratamento analítico segundo o objetivo de definir especificidades para a linguagem desta categoria literária. As etapas da pesquisa dos documentos (livros) selecionados incluíram então **observação** direta dos suportes, **descrição** obra a obra de aspectos considerados relevantes no tratamento dado à linguagem brincante, **manuseio e leitura** de todas as obras, observação das suas temáticas e chamadas de interatividade, **verificação** de origem (local de procedência), de autoria e reflexão a respeito dos aconselhamentos de endereçamento ou sua ausência.

²² FIGUEIREDO, N.M.A. *Método e metodologia na pesquisa científica*. 2.ed. São Caetano do Sul, São Paulo: Yendis Editora, 2007 apud SÁ-SILVA, Jackson Ronie et al. "Pesquisa documental". *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*. Ano 1, n. 1, jul. 2009.

Quando finalmente em 2011, ao lado dos outros registros disponíveis à pesquisadora, os livros-brinquedo premiados pela FNLIJ puderam ser adquiridos para observação, surgiu um esquema de trabalho direcionado à análise dos documentos (livros).

As análises descritivas caso a caso (livro a livro) foram reunidas processualmente em várias folhas de cartolina. O foco inicial, antes de serem criados os critérios de análise definitivos que estão na base e conclusão da tese, foram os seguintes:

Observação inicial dos livros-brinquedo ressaltando:

| | |
|----------------------------------|--|
| Temas | Linguagem de jogos e brincadeiras |
| Formatos (valor objetual) | Potencial de apropriação pedagógica |
| Apelos | Tipo de narrativa (verso, prosa, palavra-chave, imagem) |

Sem este foco ficaria mais difícil perceber os conjuntos de situações que se repetem na apresentação dos livros-brinquedo, e também ficaria mais complexo comentar os padrões que são encontrados dentro desta estrutura de linguagem. Ou seja, sem um roteiro de *entradas* do que observar e descrever nos livros ficaria muito vago ou impreciso comentar igualdades de padrões, padrões desiguais, o que é mantido, o que ganha posição e que padrão diverso é este da linguagem do livro-brinquedo contemporâneo.

Procedimento gradativo de seleção das obras

Esquema de trabalho com análise de registro

| Objeto: Livro-brinquedo | Meses de coleta, leitura, registro e observação dos livros | Total de livros selecionados na fase de leitura flutuante | Livros-brinquedo submetidos à análise |
|--|---|---|--|
| Acervo pessoal, nacional e internacional de livros-brinquedo | abril a novembro de 2010. Análise: fevereiro a junho de 2011. | 100 | 50 10 livros no corpo da tese e 40 anexos |
| Premiados pela FNLIJ na categoria livro-brinquedo | junho de 2010 a julho de 2011. Análise: agosto e setembro de 2011 | 11 - houve tentativa de acesso aos livros inscritos na categoria | 10 livros |
| Produzidos pelas professoras do Alfalendo 2010 | julho a dezembro de 2010. Análise: janeiro a março de 2012. | 50 | 10 livros |

O motivo que coloca em maior quantidade *a priori* os livros-brinquedo de acervo pessoal se justifica por alguns critérios: (1) só havia 11 livros premiados pela FNLIJ na categoria livro-brinquedo quando houve em 2010 a seleção das obras; (2) foram eleitos 10 livros de análise no Alفالendo para equilibrar a análise cruzada com os premiados da FNLIJ; (3) foi complexo no início selecionar apenas 10 livros-brinquedo de produção mercadológica nacional e internacional para descrever, dos anos 90 ao ano de 2010,²³ um plural e complexo uso de linguagem literária brincante, pois a variedade de expressões e acessibilidade é muito grande e significativa nestes suportes de circulação global. Portanto, se a observação e leitura iniciais, passando pela seleção de livros, ficasse limitada a poucos exemplares, o alcance de pesquisa para conceituação seria, provavelmente, superficial e deixaria de fora informações, padrões e variações relevantes para este estudo de linguagem.

Resumindo, na tese a metodologia faz uso de uma **triangulação** de dados (10:10:10), sobretudo para conceituar o livro-brinquedo, algumas especificidades de seus esquemas de codificação de mensagem, sua concepção de linguagem dupla do livro que é brinquedo e do brinquedo que é livro, e para o levantamento de uma amostra frequencial verificável.

O total de livros-brinquedo analisados (70) foi estrategicamente refletido como pertinente diante do desafio da expressividade comunicativa deste suporte. E os livros de mercado representam mesmo um contexto maior, no fluxo ininterrupto de suas edições, onde qualquer editora, autor ou ilustrador pode apresentar seu livro-brinquedo. Por isto, o *corpus* de livros de mercado expressa, em certa medida, o que há como tendência no mercado editorial associado ao livro-brinquedo. As editoras, os temas, os acabamentos gráficos, o formato, as autorias etc. desses 50 livros refletem fragmento de prateleiras (mundo) de seção editorial infantil que comercializam o livro-brinquedo.

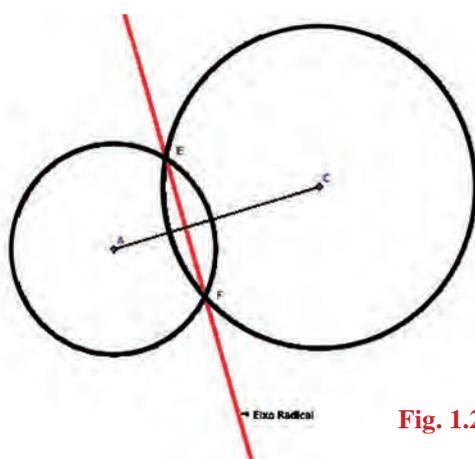


Fig. 1.2 Observação transversal e cruzamento de dados.

A tese opta também por ser ilustrada para que os dados visuais (imagens dos livros-brinquedo) sejam percebidos como instrumentos de análise e acesso ao conhecimento. As fotografias

²³ Período afim à seleção legitimada da FNLIJ.

dos livros ou cenas-chave funcionam como retratos instantâneos e detalhados, valorizados na visão de conjunto, e têm o poder de transgredir o tempo em que estas imagens foram reunidas ou registradas, pois a interpretação imagética se atualiza em outras épocas e por outros pesquisadores, desejosos de observar interdependências entre uma realidade de produção editorial contextualizada, suas tendências e movimentos para a acessibilidade infantil.

Outra informação importante para a decisão de análise de obras é que os livros escolhidos no Alfalendo 2010 foram aqueles que apontaram características valiosas quanto a decisões de usos de linguagem lúdica e literária, ressaltando a influência do(s) mediador(es) de leitura em sua participação no grupo e nas ações criativas.

Na metodologia priorizam-se as produções de livro-brinquedo acessíveis ao público infantil. Utiliza-se como referência a faixa etária de 0-5 anos porque é esta a definição para a seleção de obras literárias para a Educação Infantil do PNBE,²⁴ e também porque mudou a meta do Ensino Fundamental (ampliação para nove anos),²⁵ o que inclui crianças de 6 anos, de modo que a Educação Infantil absorve crianças de 0-5 anos.

Após a descrição dos livros de análise ser completada e ilustrada houve um momento de aprofundamento da visão. Olhares sobre o objeto exprimiram na avaliação desse conjunto a presença, para consulta e estudo, de uma representatividade de gênero. Houve, no período de pesquisa, uma reelaboração dos critérios de análise para que as obras do *corpus* pudessem ser analisadas segundo eixos mais precisos, menos difusos, e definidos como não excludentes. Uma reorganização dos critérios de análise renasceu como modo de ligação e cruzamento entre livros distintos.

O conhecimento adquirido a partir dessas novas observações das obras permitiu uma abordagem conjuntural de especificidades e curiosidades a respeito da linguagem do livro-brinquedo.

• Contexto:

O contexto de produção dos livros-brinquedo é considerado relevante para compreendermos o período histórico²⁶ e determinadas particularidades culturais (livros para bebês, livros para menores de seis anos, formatos lúdicos, propostas interativas, locais de impressão). O ano

²⁴ PNBE 2010 e critérios de seleção para Educação Infantil: Categoria 1) para instituições que atendem crianças de 0-3 anos e Categoria 2) para as instituições que atendem crianças de 4-5 anos. Ver: <http://www.abrelivros.org.br/abrelivros/01/images/stories/arquivos/antigos/3781.pdf>

²⁵ Determinação legal (Lei nº 10.172/2001, meta 2 do Ensino Fundamental) de implantar progressivamente o Ensino Fundamental de nove anos, pela inclusão das crianças de seis anos de idade, tem duas intenções: “oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade”. Acesso em novembro de 2011: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>.

²⁶ Menção ao livro-brinquedo nos anos 80 pela *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa* (Suplemento 1983 – Apoio Prefeitura de São Paulo); menção à categoria livro-brinquedo nos anos 90 pela FNLIJ; e menção de mercado ao livro-brinquedo dos anos 80 até o ano atual.

de publicação ou feitura e a vinculação da obra ao mercado, à FNLIJ e a usos escolares (Núcleo) também apresentam situações de uso num contexto real que envolve autorias, públicos e parcerias. Já o endereçamento aponta informações a respeito do destinatário, isto é, daquele para quem a obra foi destinada em dada época. O endereçamento pode ser uma recomendação ou um indicativo de restrição. Esta mensagem é considerada importante sobretudo porque muitos livros-brinquedo contemporâneos abolem uma menção precisa de classificação etária. A autoria dos livros remete não só aos nomes dos idealizadores (autores, ilustradores, engenheiros do papel, projetistas), mas também pode indicar influências na elaboração literária e tecnicidade do livro (organização de elementos e do conteúdo, produção e acabamento gráfico), e sinalizar tendências na seleção do que vem sendo disponibilizado e apresentado como conteúdo e jogo na categoria livro-brinquedo.

A observação como metodologia

Algumas indicações metodológicas são levadas em conta para a realização desta pesquisa de cunho teórico-documental com observação participante.

Segundo Moraes & Mont'Alvão (1998):²⁷ “A observação sistemática é aquela que prevê um planejamento prévio a partir da definição do escopo de investigação, com vista a cruzamentos futuros”.

Por isso, na descrição das ações desenvolvidas como método, o instrumental mais importante sempre será a observação – dos livros e das imagens dos livros (dados de registro visual).

Esta é uma pesquisa de levantamento de padrões e de variáveis que estuda uma categoria específica de livro infantil, já disponível comercialmente de modo amplo no País e no exterior, em livrarias, feiras e sites, categoria esta múltipla em denominações afins (*livre jeu, play book, toy book, movable book*)²⁸ e premiada por instituições de respaldo.

A pesquisa tem por método articular pelo levantamento de registros e estudo de suas formas e conteúdo o que tem potencial para transmitir às crianças e aos mediadores dos livros-brinquedo conhecimento de temas, gêneros, contextos, sensações, proporções e dimensões espaciais, formas e escrituras (textuais, visuais, sensoriais), utilizando para isto facetas da linguagem editorial contemporânea voltada para o público infantil e o aprender fazendo/ler-brincando.

A investigação observa com detalhamento usos envolventes da linguagem editorial aplicada a livros infantis e o que pode incentivar o aprender brincando, ou interações com as formas

²⁷ MORAES, A. & MONT'ALVÃO, C. *Ergonomia: conceitos e aplicações*. Rio de Janeiro: 2AB, 1998.

²⁸ Assunto que será abordado no capítulo II, que trata das especificidades do livro-brinquedo.

de escrita, o manuseio livre e a apropriação pedagógica da diversão cultural – realizando uma ação, valendo-se do modo de fazer e de conhecer por trás da prática.

A coleta de dados abarcou materialidades (livros-brinquedo) comercializáveis e também as obras que foram criadas para o contexto específico do Alfalendo 2010. A análise transitou por essa mescla e sua circularidade. Em cada contexto, conforme verificaremos, podem ser ressaltadas especificidades e contribuições, endereçamentos e orientações de processamento da linguagem.

No Alfalendo houve o contato com professoras que agiam em função de suas percepções, experiências, demandas, bagagens, valores e em busca de significados coletivos para os livros e a leitura. O tempo individual da pesquisadora de observar a linguagem do livro-brinquedo, produto editorial, era também engajado a um tempo simultâneo, de ação integrada com as professoras do Núcleo de Lagoa Santa, ou seja, no decorrer da pesquisa acontecia um *saber em movimento*, aproximativo de uma experiência a um recurso recente editorial, denominado livro-brinquedo.

A observação assume então um caráter transversal, porque aciona registros de momentos retrospectivos e atuais que nos ajudam a perceber particularidades deste suporte denominado livro-brinquedo e sua relação com a literatura. Nos capítulos há a observação de fatos históricos, de nomenclaturas editoriais em evolução ao longo do tempo – usadas em livros experimentais lúdicos desde o século XVI – e de eventos contemporâneos pontuais em suas configurações de aprendizado, valorizando o ler lúdico.

Quanto aos antecedentes de pesquisa da observação, já havia uma relação prévia da pesquisadora com estudos acerca do livro experimental e do *livre jeu* produzido pelo FILAC, mas muitas das observações e análise desta tese surpreenderam. Como, por exemplo, na fase em que uma professora de Lagoa Santa, Cleonir do Carmo Dias, em oficina de livros lúdicos, me disse estar nas nuvens, porque agora seus alunos a valorizavam mais pelo intermédio dos livros interativos: -“Professora, você também escreve poesia, escreve livro, faz desenho lindo, faz livro enfeitado, bonito para nós”. Era uma reunião de qualidades mágicas o que os alunos de Cléo traziam à tona. As inspirações, empenhos e atividades se incorporavam em objetos que encantavam.

A observação²⁹ como método é, enfim, um instrumento de pesquisa, que lida com a atenção detalhada e investigativa sobre fenômenos específicos e cruzados. Por isto houve, na duração deste estudo, a observação objetiva de dados verificáveis – no caso livros-brinquedo – e também a percepção subjetiva, ou seja, a capacidade humana para a interpretação das situações

²⁹ Para Alda Judith Mazzotti, a observação é um método, uma técnica e um olhar para o objeto de pesquisa. Cf. “O debate contemporâneo sobre paradigmas”. In: MAZZOTTI, Alda; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais*. São Paulo: Editora Pioneira, 1998. p. 129-178.

– sobretudo no caso na análise da linguagem editorial brincante e seus levantamentos de uso pedagógico-utilitário pelo recurso lúdico.

A base para observação dos livros-brinquedo selecionou, assim, registros para análise teórica e também abarcou um período de pesquisa experimental, uma vez que há uma trajetória da investigação que atravessa os quatro meses de intervenção nas oficinas de Lagoa Santa. Ou seja, a tese trabalha com registros estáticos (livros) e também com situações e ações (ambientes sociais e criação lúdica), a fim de processar o que caracteriza o livro-brinquedo enquanto linguagem editorial literária e linguagem de convivência (uso social), e que fatores podem interligar a literatura infantil lúdica do século XXI e o contexto escolar de Educação Infantil.

Com base no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, seria também possível, de modo interdependente e indireto,³⁰ relacionar **livro** e **educação**, de forma a traçar paralelos entre uma primeira etapa da educação básica e a primeira formação leitora. Creches e pré-escola enfrentam uma fase transitória no País, na qual anseiam por integrar às atividades educativas cuidados essenciais à infância – como **brincar**. Talvez por essa observação é que a Secretaria Municipal de Educação de Lagoa Santa venha investindo de modo tão permanente em ações que lidam com o jogo, o brincar e a leitura.

Estudos de documento

Não se trata na tese tanto de detalhar nomenclaturas de estrutura (interna e externa) do livro, a não ser quando elas criam especificidade no livro-brinquedo.



Fig. 1.3 Obra a seguir: *Atlas del mundo*.³¹ A chamada de capa indica: “Contém um globo em três dimensões, giratório, e mapas interativos de cada continente”.

³⁰ Indireto porque só a análise do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Ministério da Educação e do Desporto, Brasília, MEC/SEF, 1998) já configuraria um outro trabalho de tese.

³¹ *Atlas del mundo*. Texto e ilustrações: Peter Bull. Engenheiro do papel: Alison Gardner. Cartografia: Simon Mumford. Madri: SM, 2009. 33 p. Endereçado para maiores de 5 anos. Origem: Reino Unido.

O que é possível observar? Tema, tratamento dado ao conteúdo, formato; dimensão fechado e aberto; movimento/animação de cenas; uso textual/imagético/sensorial; diagramação; abas interativas; acabamento gráfico; resistência ao manuseio; endereçamento; autoria; procedência etc.

Em sua composição gráfica e expressividade, o termo livro-brinquedo carrega temas, formas, acoplamentos (como jogos e brinquedos), conceitos, mensagens, sentidos, significados. Mas o que caracteriza a linguagem do livro-brinquedo?

Nesta tese se trabalhou com uma metodologia voltada para documentos (livros), afinal era preciso apontar incidências marcantes, explicitar a ocorrência de determinadas construções e observar a recorrência ora de determinados padrões – nos formatos, acabamentos, chamadas, escrituras, apelos, estrutura e organização –, ora modelos variáveis de livros-brinquedo.

A pesquisa fica centrada nas relações de linguagem multimodal e põe sua tônica sobre a **forma e o conteúdo como os elementos da mensagem**.

Portanto, o enfoque desta pesquisa não abrange análise textual, livro a livro, porque o volume de material seria muito extenso. Também não é abordado como as crianças nas escolas interpretaram o livro-brinquedo como suporte literário, nem foram editadas as entrevistas, em vídeo, e respostas escritas que as professoras de Lagoa Santa deram por ocasião das oficinas. O aspecto testemunhal foi reservado. Talvez o material, de tamanha riqueza, possa servir a novos estudos.

A princípio a metodologia tentou trabalhar com uma análise de conteúdo porque esta pode incidir, por exemplo, tanto nas mensagens de obras literárias quanto nas mensagens de entrevistas. Para Laurance Bardin, professora-assistente de Psicologia na Universidade de Paris V, autora da obra *Análise de conteúdo* (1977):³²

A análise de conteúdo, como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, apesar de poder ser considerada como um instrumento de análise dos tipos de ‘fala’, é marcada por uma grande diversidade de formas e é adaptável a um campo de aplicação muito vasto – o campo das comunicações e das análises dos significados das mensagens (BARDIN: 1977).

No entanto, a tese não se aprofunda em questões e denominações linguísticas. Referenciais teóricos inicialmente também incluíram na metodologia uma pesquisa de caráter quali-quantitativo; e a análise de conteúdo atendia, em parte, à esta escolha. Porém, chegou-se à percepção de que esta é uma pesquisa **teórica-documental** – sem necessidade de excesso de rótulos tais como quali-quantitativo e investigativa-experimental. Houve assim um período de correção na tese,

³² BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

que afetou inclusive a troca de termos como “categorias” por “critérios de análise”, e de “estudos de caso” por “documentos de análise”.

Além disso, não se alude a fazer uma investigação específica acerca de práticas sociais do discurso, pois o tema puxaria por um conjunto de teorias a respeito da análise do discurso, o que criaria outra teia de abordagens bem mais focada nas situações de diálogo, nas falas, nas argumentações e interações – por exemplo professor-aluno.

Então, este é um estudo de documentos, a partir de registros visuais, desacoplado de expectativas no campo da linguística, do quali-quantitativo e de uma análise ideológica (texto/sociedade) dos livros-brinquedo.

A investigação vai em busca de um conhecimento teórico a partir da observação de suportes de leitura (livros-brinquedo), que em suas combinações podem apresentar literariedade.³³ Ou seja, a indicação de fronteiras do literário. Porque o próprio livro-brinquedo, em suas múltiplas propostas, pode ser um objeto, uma atividade e/ou literatura. Suas propriedades (mistas, ora particulares, ora universais) lhe dotam de um estilo de época em construção.

De fato, pretende-se com isso ir além de uma leitura verbal dos livros através da observação de seus apelos, estruturas e elementos brincantes, os quais compõem estratégias determinantes a uma especificidade de linguagem talvez ainda bastante variante, mas configuradora de estilo.

Sendo assim, os documentos são observados segundo o pressuposto de uma estratégia que, nos livros-brinquedo, cria mensagem: mensagem de acionar o manuseio/a leitura/o fazer brincando (como mensagem de partida).

- Pela história;
- Pelo tema;
- Pelo jogo;
- Pelo brinquedo;
- Pela ambientação de encenação;
- Pelo contato sensorial etc.

As obras são observadas em detalhes gerais até a tentativa de alcance a uma particularização. Descrevem-se elementos verificáveis e são apontadas estruturas de comunicação. Na brincadeira de leitura e de apreciação pode haver obviedades e ocultamentos, evidências e surpresas, apelos diversos na representação de padrões e modelos levantados. Ademais, no caso do

³³ Literariedade: o que tornaria uma obra literária; e literatura como objeto de elaboração estética.

Alfalendo são observadas orientações literárias que foram adaptadas aos livros-brinquedo, haja vista que eles foram concebidos para anos escolares específicos.

Indicadores textuais, imagéticos, sensoriais e gráficos podem ser tratados como sinais distintivos, relativos a dimensões de uso verificáveis nos documentos. Por exemplo, aspectos considerados marcantes ou característicos nas obras ajudarão a apontar remissões, variações, originalidades ou mesmo a delinear comparações entre frequências verificáveis no conjunto de livros-brinquedo analisados.

Os critérios de análise também contribuirão para que as incidências indiquem acontecimentos de uso da linguagem: como o que vem no topo, ou o que é predominante, ou o que manifesta pouca regularidade, ou um indício de desuso etc. Assim, vamos investigar uma espécie de *frente de imagem* do *corpus* analisado – consciente do que lhe domina, margeia, pressiona e alimenta.

Os termos brincar-brinquedo, interagir-experimentar parecem criar uma sugestão de pista deste objeto de pesquisa, provocativamente **duplo** em chamada (livro-brinquedo), e disponibilizado como substrato de leitura.

Mas, entre os livros-brinquedo e de mercado, os legitimados pela FNLIJ e pelo Núcleo de Lagoa Santa surgem nuances e especificidades, e torna-se interessante estudar o que aproxima e o que distancia um tipo de livro do outro – sendo todos denominados como “o mesmo”. Os canais podem valorizar formas do jogo lúdico se apresentar e atrair para a leitura entretida. Personagens, brinquedos, castelos, casinhas, ferramentas, maletinhas, traveseiro, quebra-cabeças etc.: todos são recursos extras que podem habitar o livro-brinquedo em seus múltiplos formatos e montagens editoriais. Mas nem todos os livros-brinquedo conseguem apontar para propriedades da linguagem ou desencadear uma conjunção rica entre ação e leitura, de modo a estimular a imaginação e a construção de conhecimento, para além do entretenimento.

Diz Aristóteles que “imitar é natural ao homem desde a infância [...] e que aprender é sumamente agradável”.³⁴ O livro-brinquedo não deixa de ser mais uma imitação do que o homem foi aprendendo desde a infância. Afinal, lembramos o que lemos e gostamos na infância, assim como o que nos desgostou. Ler e brincar podem dar prazer, seja pela identificação, imaginação, execução. E quando há beleza na extensão e ordem do que é apresentado à leitura, há então uma possibilidade de formação de gosto estético – natural – pela observação das formas, matérias, proporções, cores, ritmos, intensidades e harmonias.

Conteúdos coerentes sempre deveriam estar por trás da seleção de textos, equipe editorial,³⁵ tratamento dado à ilustração, às chamadas interativas, aos jogos de linguagem, às aventuras

³⁴ ARISTÓTELES. Coleção os Pensadores. *Poética*. São Paulo: Ed. Nova Cultural, 1996. p. 33.

³⁵ Equipe que hoje inclui autores, ilustradores, projetistas, *designers*, engenheiros do papel e gráficos em locais viáveis para a impressão de acabamentos especiais.

sensoriais, às apreciações estéticas, às originalidades temáticas, às ambientações surpreendentes ou aos formatos lúdicos. Mas somente pelos critérios de análise é que esta pesquisa poderá falar em tendências, estratégias, padrões ou gradações entre o verificável.

Assim, importa nesta metodologia informar a frequência de aparecimento de certas características no *corpus* e indicar uma certa disposição verificável na estratégia de criação e legitimação dos livros-brinquedo analisados.

1. 6 Quadro de fundamentação teórica

Para apresentar a teoria que vai ser usada nesta pesquisa, será proposto um quadro objetivo com a configuração de conceitos-chave diretamente relacionados aos estudos autorais e documentais daqueles que tratam de assuntos ou elaboraram definições fundantes para a base desta tese.

Muitos autores contribuíram para a evolução desta pesquisa a partir de suas argumentações. As obras principais de fundamentação foram portanto selecionadas por um reconhecimento de originalidade no tratamento dado aos temas e pela competência dos trabalhos editados.

Caminho bibliográfico referencial e os conceitos afins à validação desta pesquisa:

| AUTOR(A) | CONCEITO-CHAVE | OBRA |
|-----------------------------|---|--|
| PAIVA, Aparecida et. al. | <i>Saberes em movimento</i> Jogo do livro | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Literatura. Saberes em movimento.</i> • <i>No fim do século a diversidade: o jogo do livro infantil e juvenil.</i> |
| Jonathan Culler | Literariedade | <i>Teoria literária: uma introdução</i> |
| Magda Soares | Reinvenção da alfabetização | <i>Letramento e alfabetização: as muitas facetas</i> |
| Gunther Kress | Multimodalidade | <i>Escribir en un mundo de representación multimodal</i> ³⁵ |
| Hans Jauss | Prazer estético e catarse | <i>A leitura e o leitor. In: Luis Lima (org.).</i> |
| Vygotsky | Brincar e construção do conhecimento | O papel do brinquedo no desenvolvimento da criança |

³⁵ Faz parte do projeto “*Gains and losses: changes in representation, knowledge and pedagogy in learning resources*” (2007-2009), apoiado pelo Economic and Social Research Council e pela Faculdade de Cultura e Pedagogia, do Instituto de Educação da Universidade de Londres.

O investimento de pesquisa é por uma reflexão acerca das potencialidades do aprender brincando. O percurso de análise valoriza: função do brincar e prazer na leitura a partir da observação dos documentos. Por extensão, vale também dizer que no capítulo III o conceito de pesquisa-ação aparecerá vinculado às obras do Alfalendo.



Fig. 1.4 Coleção Fanny Faces.
Livro da Editora Lamaze, 2010.
Acervo pessoal.

Desenvolve-se assim uma investigação acerca das possíveis oportunidades interativas, colaborativas e lúdicas destes livros-brinquedo em sua gradativa difusão, luta por posição e espaço, aprendizado de endereçamentos, aperfeiçoamento de estruturas, defesa do entretenimento, discurso multimodal e ampliação das chances de contato com livros desde que a criança é um bebê.

Na marcha do saber serão diagnosticadas relações internas inerentes a um movimento maior na construção de direções de interdependências, as quais ajudam a refletir um lugar contemporâneo e cultural para o livro-brinquedo na formação do gosto leitor.

A análise vai nos ajudar a perceber o lugar do livro-brinquedo num espaço de tendências, demandas, origens e projeções, sua existência como objeto, seus leitores, além de sua especificidade e inclusão numa engrenagem de produção editorial ampla como uma teia.

CAPÍTULO II

2. LIVRO-BRINQUEDO, MUITO PRAZER, *WELCOME, WILLKOMMEN, BIENVENUE, MUCHO GUSTO*

A importância da pesquisa teórica é assumir um compromisso aberto, deixar a si mesmo numa posição em que há sempre coisas importantes que você não sabe. [...] essa é uma condição da própria vida. [...] A teoria é ela própria no tempo e espaço o questionamento dos resultados presumidos, alcançados e dos pressupostos sobre os quais eles se baseiam. [...] Você não se tornou senhor, mas tampouco está onde estava antes. Reflete agora sobre sua leitura de maneiras novas. Tem perguntas diferentes a fazer e uma percepção melhor das implicações das questões que coloca às obras que lê. (CULLER: 1999, 24).

Uma pesquisa teórica tem como premissa a concepção de que ninguém consegue dominar a teoria inteira, uma vez que mundo afora saberes estão sempre em expansão, pois são inquietos como a natureza humana. Assim, segundo este entendimento, livra-se o ingênuo pesquisador do susto de ser arrebatado pelo que não leu, não visualizou, não alcançou ao longo do tempo de dedicação investigativa. Tal ideia tira o pesquisador do receio à hostilidade promovida pelas autoridades teóricas (CULLER: 1999). Afinal, a pesquisa teórica nos faz realmente desejar o domínio de um saber, mas a própria teoria, em movimento e até correlações interdisciplinares, torna o domínio impossível.

2.1 O conceito *livro-brinquedo* em especificidade

Por que se atribui um nome a um objeto? Primeiro por convenção e por necessidade, para lhe dar alguma singularidade, distinção, especificidade, chamamento, e para evitar naturalmente que se confunda com outro objeto. O nome, enquanto apelo, designação e declaração, deve propiciar indicações acerca da natureza do objeto, o que tende a reunir indícios de sua origem, função, reputação, estado ou qualidade.

O substantivo composto (livro-brinquedo) denota um objeto concreto e suas propriedades relativas aos dois radicais. Varia apenas o primeiro elemento (livro) quando a palavra vai para o plural, porque o segundo termo indica finalidade em relação ao primeiro – como ocorre com navio-escola/navios-escola e sofá-cama/sofás-cama.

Foi interessante encontrar no livro de Graça Ramos (2011: 67), *A imagem nos livros infantis*, referência ao termo *authorstrators*. Conceito que Salisbury¹ utiliza, em inglês, para

¹ Citado em Graça Ramos (2011): SALISBURY, Martin. *Ilustración de libros infantiles – cómo crear imágenes para su publicación*. Barcelona: Acanto, 2005.

definir autores que são também ilustradores. A palavra valoriza um talento para a elaboração do texto verbal e do texto visual por um só artista, autor. Um neologismo que pode se estabelecer um dia por força do uso. Maravilhas da linguagem.

Livro-brinquedo forma também um nome agradável, em combinatória ao universo de suportes que abarca. Livro enquanto expressão do pensamento humano é uma evolução dirigida ao discurso e à permanência. A existência fundamental do livro na cultura lhe dota de funções múltiplas: informar, entreter, documentar, registrar, repertoriar, reunir, contar, registrar, mediar, autenticar, apresentar, ilustrar, resgatar, dentre outras. Mas, em consonância com esta proximidade à palavra brinquedo, o que mais este suporte qualifica? *A priori* um objeto tangível, que valida a relação com o prazer ou o lazer, pela ludicidade.

Editorialmente, livro-brinquedo lembra livro-objeto e, conseqüentemente, uma irrevogável vocação experimental, além de um lugar de transição de uso, com função de entreter, alegrar, levar à ação e ao conhecimento, pela plasticidade gráfica e artística, *performance* e tecnologias adaptadas a usos de interagir e brincar. O termo supracitado é aplicado a livros que chamam ao manuseio, à autonomia, à escolha do leitor, a jogos imaginativos, à coordenação e a passeios sensoriais-visuais, sem que necessariamente sejam estritamente livros de imagem. Tudo isto, de modo interdependente, constitui um panorama significativo para a compreensão de uma dinâmica de criação contemporânea e seu alcance – e usufruto – no campo de produção de livros.

O livro-brinquedo expressa uma força comunicativa e interativa em sua apresentação formal-visual-tátil.



Fig. 2.1 *O livro das caras*. Obra de Claire Didier. Il. de Beppe Giacobbe. V&R Editora, 2011.
A identidade e a aparência abordadas com humor, genialidade e muita inteligência.

Segundo Daniela Ubeda, no *Salon Lire em Fête* (2003), o *livre-jeu* (livro-brinquedo) deriva do livro experimental interativo, e evolui no século XXI para produções que seguem as escolhas

que cativam e prendem a atenção do leitor-criança. De modo que o leitor-apreciador procura nesse suporte uma aventura do conhecimento pelas descobertas lúdicas em linguagem acessível.



Fig. 2.2 Livro-brinquedo *Bonjour petit lapin*. Ed. Lilliputiens, 2010. Descreve a rotina de um dia, associando o tempo aos afazeres da criança, através de ilustrações coloridas, móveis e interativas. Indicação: 9 meses a 3 anos.

Como categoria tensora de orientação, o livro-brinquedo ultrapassa a expectativa de condição objetiva linear da leitura. Permite o alcance aos temas desde a abertura convencional (plana) à abertura súbita de páginas (em 3D, por exemplo), giros e trilhos. E sua estrutura gráfica traz representações narrativas, porém destacando lances notáveis, ação visual (interatividade) e a presença de contiguidades semânticas, ou de símbolos,² códigos, ícones e referências que significam algo por força de convenção, semelhança ou aprendizado.

A representação específica para cada **símbolo** pode surgir como resultado de um processo natural ou pode ser convencionada de modo a que o receptor consiga fazer a interpretação do seu significado implícito e atribuir-lhe determinada conotação. Pode também estar mais ou menos relacionada fisicamente com o objecto ou ideia que representa, podendo não só ter uma representação gráfica ou tridimensional como também sonora ou mesmo gestual. Já o **ícone** é um signo visual (uma imagem) que representa outro objeto por força de semelhança. Ícones são signos substitutivos (podem ser usados no lugar da coisa representada) de conteúdo derivativo: a foto de uma paisagem, por exemplo, representa a própria paisagem, o mapa de uma região representa a própria região etc. Peirce dizia: “Defino um ícone como sendo um signo que é determinado por seu objeto dinâmico em virtude de sua natureza interna”.³

Na obra *O livro infantil e a formação do leitor*, Maria Dinorah (1996)⁴ comenta que “o livro é aquele brinquedo que, por incrível que pareça, entre uma passada de página, um mistério e um segredo, põe ideias na nossa cabeça a girar.

O livro-brinquedo é um suporte que vem atraindo a atenção das crianças pelo seu formato diferenciado, características ornamentais e apelos sensoriais. Suas chamadas convocam ao

² O símbolo intensifica a relação com o transcendente e é um elemento essencial no processo de comunicação humana.

³ Aulas de Janice Caiafa, ECO/UFRJ, 1994.

⁴ DINORAH, Maria. *O Livro infantil e a formação do leitor*. Petrópolis: Vozes, 1996. In: Bertolin, Sueli. Um brinquedo chamado livro infantil. Acesso ao artigo em agosto de 2011: <http://mundoquele.ofaj.com.br/Textos/Texto5.doc>

prazer, à descoberta e à aproximação. Alterado quase sempre em formato e *design*, e saído dos formalismos da estrutura do livro modelar e tradicional – por exemplo do disseminado formato 14 x 21 cm, da rígida numeração de páginas e do mínimo de 48 páginas –, o livro-brinquedo pode ser pendurado como livro móvel, pode ser mordido, babado (livros para bebês com mordedores), pintado, apertado, levado para o banho, para a cama, montado como jogo ou cenário, projetado como palco ou cineminha.⁵

Outro aspecto que poderá propiciar brincadeira são os próprios temas e assuntos abordados na literatura infantil – mitos, lendas, jogos, contos de fada, fábulas, humor, poesias rítmicas, trava-línguas e teatro etc. Mas, sobretudo, o livro-brinquedo é uma categoria de livro e um objeto transportado como brinquedo pelas crianças. Tais produções tentam servir a exercícios interativos e a experiências motoras, suas edições e acabamentos se esforçam para ajudar a construir habilidades e competências no manuseio, e tentam motivar anseios que fluem na hora da brincadeira, ou seja, na espontaneidade, na disponibilidade e até no imprevisto daquele que aprende a ler, a manusear, a se aventurar na descoberta do suporte livro.

Como mostrou Huizinga (1938), algumas línguas não se preocupam em marcar tão definitivamente a diferença entre brincar e jogar, convivendo tranqüilamente com esta indeterminação conceitual e, mais do que isto, aproveitando-se dela; outras línguas empenham-se em delimitar com exatidão o que é da conta do brincar, diferenciando-o do jogar. Para o autor, as diferenças lingüísticas dependem do valor social que o jogo tem em cada sociedade. Em nosso idioma a palavra “jogo” vem do latim *jocus*, que quer dizer “brinquedo, divertimento, passatempo sujeito a regras”, sendo base para *jocularis*, cujo significado é divertido, risível. Desta palavra surge *jocalis*, “aquilo que alegra” dando lugar, no francês, à palavra *joie*, “artefato de matéria preciosa usado em geral como ornamento”. Por sua vez “brincar”, de origem latina, resulta das diversas formas que assumiu a palavra *vinculum*. É assim que do significado inicial, “laço”, passa por “adorno, enfeite, até chegar à ideia de brinquedo e brincadeira. Na mitologia grega *Brincos* eram os pequenos deuses que ficavam voando em torno de Vênus, alegrando-a e enfeitando-a. Vale então salientar o caráter de ornamento e alegria que acompanha as palavras **jogo** e **brincadeira**. Daí se pode talvez depreender o *status* cultural rebaixado que tais conceitos recebem às vezes, devido à associação com a inconsequência, a improdutividade e o prazer. A densidade pejorativa de expressões como “só de brincadeira” e “jogo de interesses” exemplifica a desvalorização da atividade lúdica.⁶

No livro-brinquedo, a cada movimento de puxar, rodar, abrir, fechar, levantar, sentir, ouvir, tocar, cheirar, apertar etc., a cada investida livre da criança que folheia, há ora aprendido de situações que se repetem e iniciam na cena impressa, ora compreensões que não são óbvias, que envolvem atenção, busca pelo saber, emoção e sensação, tudo *aceso* como desafio.

⁵ Livro cineminha em técnica de lanterna mágica. Ver: *Le petit théâtre d'ombres*, Gallimard Jeunesse Giboulées, 2010.

⁶ FORTUNA, Tânia. *Vida e morte do brincar* apud ÁVILA, I. S. (org.) *Escola e sala de aula: mitos e ritos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 47-59.



Fig. 2.3 Maggie Bateson (engenharia de papel) e Louise Comfort (ilustrações e texto verbal). *Mundo encantado das fadas*. Ed. Ciranda Cultural (2006). Livro-brinquedo montado em 360°, em cenário – com personagens móveis. Descoberta de identidade e de identificação, via comunicação representacional, encenada, oral.

Devem existir no suporte livro-brinquedo ajustes finos que motivem o empenho – por exemplo, na passagem das páginas, a fim de que as sequências em sua estrutura editorial calibrem vontades de comunicação, oportunidades de aprendizado lúdico e o controle de impulsos tendo-se em vista um prazer criativo. As páginas podem ganhar vida em *performances* mágicas, apresentando algo curioso, surpreendente, divertido, inovador, *gostosas*. Para além disto, devem ser afastados da criança o impedimento e o medo de errar a leitura-apreciação, a fim de que seja mantida em alta a espontaneidade do explorador infantil que carrega consigo, ao folhear um livro, a intenção de brincar e/ou se estimular, seja se envolvendo emocionalmente com o tema, administrando situações de desafio ou desvendando sentidos com os quais cria empatia.

O livro *My mummy's bag* (2007) é um exemplo de livro-brinquedo contemporâneo transportável – tem alça como uma bolsa –, que se vale de seu espaço gráfico para a criatividade do pensar. Ele é preenchido por informações rotineiras práticas. Traz abordagens ilustradas para jogos de palavras-cruzadas, um *quiz* (jogo por encaixe e deslizamento de letras), medicamentos, carteira pessoal, chaves, instrumentos de crochê, fotos de família, maquiagem, agenda, *notebook*, relógio com ponteiros móveis, um quadro de notas (escreve e apaga), máquina de calcular, celular, produtos de higiene pessoal, balinhas, passaporte, receitas, e muitas outras comunicações.



Fig. 2.4 Paul Hanson. *My mummy's bag*. 2007.

Na carteira estão armazenados cartões diversos, dinheirinho, moedas, selos, cupom fiscal, lista de compras.

Todavia, o livro-brinquedo enquanto nome e denominação específica dentro da literatura infantil ainda é pouco conhecido. No Brasil o termo passou a figurar nas capas de livros infantis, como chamada, entre os anos de 2009 e 2010, ainda que os anos 80 tenham sido o marco de início para essas produções no País. Muitos, em *sites*, *blogs* e bibliotecas, ainda se referem ao livro-brinquedo como “livro interativo”. Outros, apenas reduzem o livro-brinquedo ao termo *pop-up*.



Fig. 2.5 *Clip Clop*. Ed. Playgro, 2009.

Fig. 2.6 *Eu não quero dormir agora*. São Paulo: Ed. Ática, 2009.

Ambos se apresentam como livros que são brinquedos. Um é *play book*, o outro é livro-brinquedo.

Inicialmente, a feição mais comum nos anos 90 para o livro-brinquedo era a do livro *pop up*, ou seja, livro que salta para fora, livro *jump*, que cria janelas de leitura inesperadas,

eloquentes, em transformação do unidimensional para o plano da 3ª dimensão. A origem dessa tecnologia tem raízes na arte do origami, arte milenar japonesa de dobradura de papel – *ori*, dobrar, *kami*, papel – e no termo *kirigami* – *kiri*, corte, *gami*, papel –, arte de recortar papéis sem desperdício. A princípio divulgada no Japão, Estados Unidos e Europa, hoje a técnica *pop up* têm sido amplamente popularizada por impressões realizadas na China e distribuídas mundo afora, em valorização da engenharia do papel, isto é, montagens espetaculares que são possíveis por avanços de tecnologia gráfica de impressão, vincagem, acabamento e serialização.

O livro-brinquedo *pop up* é, assim, um tipo de origami arquitetônico, uma variação do origami tradicional – arte e habilidade de dobrar papel (quase sempre) sem o auxílio de cola, costuras e grampos. No origami arquitetônico há uma busca por formas tridimensionais feitas a partir de cortes e dobras programadas entre planos de um papel, as quais surgem como imagens inusitadas a surpreender o receptor. A ideia básica é gratificar quem abre o livro em aproveitamento de efeitos visuais dos planos espaciais multiplicados, inesperados, fantásticos.

Desde os anos 90, a técnica *pop up* é muito utilizada na produção de livros infantis, porque diverte e encanta. Tais suportes podem ser abertos a ângulos de 90, 180 ou 360 graus – a exemplo de *Meu jardim*, ilustrado por Gill Guile, edição Ciranda Cultural; *Os fatos da vida*, de Jonathan Miller, edição da Melhoramentos; *Alicia en el país de las maravillas*, *El mago de Oz*, e *Bestias selvajes*, todos de Robert Sabuda, edição da Kókinos; e *Não quero comer tomates*, de Lauren Child e Corina Fletcher, Ed. Serres.



Fig. 2.7 *Alicia en el país de las maravillas*, *pop up* de Robert Sabuda.
O carteadado aberto, em contraste com a forma plana do livro, atinge em suspensão 23 centímetros de altura.

Nos EUA, os termos *toy book* e *play book* são utilizados para denominar livros infantis que disponibilizam extras e presentes, como personagens acoplados às histórias em maletinhas ou mochilas estilizadas, ou livros sensoriais – sobretudo sonoros e táteis –, livros com movimento no estilo *scanimation*,⁷ livros produzidos para o toque e a interação, livros *pop up* cujas montagens criam cenários para jogos, brincadeiras, convivências, manipulação de peças, desempenho de regras sobre impressões de tabuleiros ou teatros; alguns suportes desenvolvem jogos psicomotores em esquemas de ábaco, quebra-cabeças, escreva e apague ou similares. *Toy book* faz também referência a livros que ensinam a fazer brinquedos, como *The toy book: in fabric oddments or felt*, de Barry Morley.

Nos EUA, por influência europeia, se ouve falar também em *movable books*.⁸ Materiais de dimensões decorativa, artística e interativa. O resultado de cena gera surpresa visual e projeção de planos de leitura em montagem que abriga o conceito de movimento – a exemplo de livros que usam como dispositivo mecânico discos giratórios acionáveis e rotações *mágicas* para figurar a transmutação de uma cena em outra e, mais recentemente, acrobacias de ilusão óptica – como se aprecia nas obras *Sou uma princesa!*, de Rachel Rimmer, da Editora Egmont UK Limited, e *Galope!*, de Rufus Butler, Editora Sextante. Nestes livros, respectivamente pelos giros de leitura e *scanimation*, o que ativa o leitor à participação é a interação e um jogo de intensidades de mudanças visuais, uma metamorfose de cena lúdica em contextos significantes e expressivos (passagem das meninas ao conto de fadas e visualização dos animais em movimento), o que leva igualmente ao conhecimento de ideias e ao sentimento de aprender brincando. Nestes dois casos descritos, a capa é *per se* uma vitrine de alta finalidade atrativa, recreativa e de deleite. Desassemelhados de livros banais, as duas obras citadas ocupam um lugar convidativo à leitura e à exploração de sentidos, instigando a *visitação*.

Na França a denominação para livro-brinquedo é *livre jeu*, termo que relaciona a um só tempo o livro lúdico infantil e a livro artístico adulto experimental. Como tendência visual-conceitual,

⁷ Técnica pela qual, através da interação de um plano de fundo com uma grade plástica, gera-se uma ilusão de movimento. Num plano de fundo há uma folha de papel onde são impressos os *frames* (imagens ou quadros fixos) que formarão a figura da animação. Para uma animação com seis *frames*, são necessárias seis imagens. A grade é formada por listras pretas e listras transparentes, ambas com larguras específicas que serão calculadas dependendo do número de *frames* da animação. A ilusão de movimento se dá ao posicionar a grade sobre o plano de fundo; as linhas transparentes da grade deixarão à mostra apenas um *frame* de cada vez. Ao ser deslocada, suas faixas pretas esconderão o *frame* anterior e suas linhas transparentes mostrarão o próximo *frame*. Dessa forma todos os *frames* serão mostrados sequencialmente gerando a ilusão do movimento. Ver como exemplo o livro *É gol!*, de Rufus Seder, Ed. Sextante.

⁸ Em 1543 o livro de Andreas Vesalius, *De humani corpori fabrica librorum epitome*, impresso em Basel, faz o estilo livro *turn up* (virar e desvirar) e *lift-the flap* (levantar dobradura). Estes mecanismos de acabamento gráfico e de apresentação de conteúdo mediante movimento e revezamento de cenas na mesma mancha gráfica passaram então a ser utilitários no século XVI para demonstrações e verificações em livros de anatomia, navegações, ciência natural, astronomia. *Movable books* são livros com acabamentos móveis.

o *livre jeu* coloca em destaque o valor de novidade e de associação sensível dos objetos, além de valorizar a leitura pelo prazer. Na Fnac francesa, seção infantil, o *livre jeu* é aquele que desperta o interesse tátil e sensorial da criança e aguça sua curiosidade visual-manual.



Fig. 2.8 Publicidade francesa que lembra a importância de disponibilizar às crianças livros atraentes.

Observa-se que há na publicidade⁹ uma provocação para o desejo de apropriação de um tipo de livro, objeto, similar a um brinquedo e dinamicamente inventivo. A pulsão que move a aproximação do leitor ao livro-brinquedo parece ser um desejo de ação e reconhecimento, convidativo à exploração espontânea via manuseio.

Um brinquedo, uma brincadeira, um jogo, é tanto melhor quanto mais engendra mistério e oportuniza a ação (física ou mental). Assim, as condições em que é possível brincar são aquelas em que o indivíduo que brinca é sujeito da brincadeira, e não mero espectador, passivo, como também é provocado, desafiado. A rigor, nenhum brinquedo ou jogo pode ser assim designado sem a ação de quem brinca. Está condenado a ser apenas um objeto qualquer enquanto não for “jogado”. O que faz um brinquedo ser brinquedo é a ação de quem brinca. (FORTUNA: 2004)¹⁰

⁹ A exemplo de: http://fr.123rf.com/photo_9334225_jeu-mignon-petit-enfant-de-livre-et-de-verres-assis—table-isol-sur-blanc.html. Acesso em agosto de 2011.

¹⁰ FORTUNA, Tânia. *Vida e morte do brincar* apud ÁVILA, I. S. (org.) *Escola e sala de aula: mitos e ritos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 47-59.



Fig. 2.9 Brinquedo tradicional e experimentalismos para uso de linguagem lúdica. FILAC, 2003.

No Brasil, a maioria das creches e pré-escolas ainda não usam livros-brinquedo para a iniciação à recreação com linguagens ou gosto formador de leitura. Os motivos são variados, mas incluem inacessibilidade por causa do custo ou receio de que as crianças não consigam manuseá-los sem danificá-los. Além disso, poucos autores e títulos de livro-brinquedo são conhecidos no País e para o trabalho específico em Educação Infantil pouco se fala ainda em biblioteca para bebês (bebetecas); ainda que o conceito de brinquedoteca venha ganhando espaço.¹¹ Muitas vezes, desconhece-se também a variedade de materiais¹² e oportunidades comunicativas destes instrumentos (livros lúdicos) editoriais-conceituais.

Nos anos da grande depressão econômica norte-americana, por volta de 1934, em Los Angeles, o dono de uma loja de brinquedos queixou-se ao diretor de uma Escola Municipal nas cercanias de que as crianças estavam pegando pequenos brinquedos em sua loja. O diretor chegou à conclusão de que isto estava acontecendo porque as crianças não tinham com o que brincar. Assim, iniciou um serviço de empréstimo de brinquedos como recurso comunitário. O chamado *Los Angeles Toy Loan* existe até hoje. Porém, foi na Suécia, em 1963, que esta ideia foi mais desenvolvida. Com o objetivo de emprestar brinquedos e dar orientação às famílias de crianças excepcionais sobre como poderiam brincar com seus filhos, para melhor estimulá-los, duas professoras, mães de crianças com necessidades especiais, fundaram a *Lekotek* (ludoteca), em Estocolmo. No Brasil o conceito também começou a ser desenvolvido a partir da necessidade de ajudar a estimular crianças deficientes. Em 1971, por ocasião da inauguração do Centro de Habilitação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de São Paulo, aconteceu uma exposição de brinquedos pedagógicos. O interesse despertado pelo evento foi tanto que fez com que ele fosse transformado em um Setor de Recursos Pedagógicos dentro da APAE, que em 1973 implantou o Sistema de Rodízio de Brinquedos e Materiais Pedagógicos, a Ludoteca. Todos os brinquedos do Setor Educacional da APAE foram centralizados e passaram a ser utilizados nos moldes de uma biblioteca circulante. Porém, ainda não

¹¹ A ABBRI (Associação Brasileira de Brinquedotecas) é uma associação filantrópica de caráter cultural e educacional que desde 1984 evidencia a importância do brincar e das atividades lúdicas na infância e fornece cursos, subsídios e orientação para pessoas interessadas em montar Brinquedotecas. A Associação forma brinquedistas e auxilia escolas na montagem de Brinquedotecas por todo País. Inspirada nos moldes da primeira Brinquedoteca do País, fundada em 1981 pela pedagoga Nylse Cunha, em Indianópolis, São Paulo, a ABBRI hoje já tem um site para cadastro de brinquedotecas no Brasil: <http://www.brinquedoteca.org.br/si/site/0023000?idioma=portugues>.

¹² Dentre os principais materiais usados na produção de livros-brinquedo temos papel – os cartonados para montagens de livros *pop up* ou *movable* e para dar resistência –, tecido, EVA e plástico atóxico.

existiam livros-brinquedo. Somente nos anos 90 é que as Brinquedotecas ganharam novo fôlego no País com livros destinados ao público infantil nesta categoria – com projeto gráfico atraente, temas lúdicos adequados, mediados pela linguagem brincante. O trabalho de formação efetiva do brinquedista vem se aperfeiçoando de modo a integrá-lo às demais equipes de trabalho da Biblioteca e cursos vêm sendo oferecidos pela ABBRI para tratar de aspectos legais de implantação de uma Brinquedoteca (BARROS: 2011).¹³

Os livros-brinquedo não entraram até o momento na categorização do Edital do PNBE, isto é, na seleção para Educação Infantil (etapa creche e etapa pré-escola), em compras subsidiadas pelo Governo Federal, haja vista que o limite de preço praticado pelas editoras por livro não cobre este tipo de produção, mais elaborada em acabamento editorial. Alguns títulos, mesmo considerados adequados e pertinentes às crianças da Educação Infantil e considerados literários na categoria livro-brinquedo pela FNLIJ não são selecionados e distribuídos para as escolas.



Fig. 2.10 e 2.11 Livraria contemporânea, seção infantil, e espaço de leitura escolar em 2011.

Segundo o Catálogo *Literatura na Infância: imagens e palavras*, de 2008, acessível no Portal do MEC¹⁴ e organizado pela Coordenadora Geral de Avaliação do PNBE, Aparecida Paiva, com apoio do Ministério da Educação para servir de consulta a obras literárias para professores da Educação Infantil, os livros selecionados pelo item 4.3 do edital do PNBE 2008 – tendo em vista este endereçamento 0-3 e 4-5 anos – estão discriminados em três categorias:

1. **Textos em verso** – poemas, quadras, parlendas, cantigas, trava-línguas, adivinhas;
2. **Textos em prosa** – pequenas histórias, novelas, contos, crônicas, textos de dramaturgia, memórias, biografias;

¹³ Vera Barros, em <http://www.brinquedoteca.org.br/si/site/0001>. Acesso em março de 2011. Para saber mais, ver a obra *Brinquedoteca, um mergulho no brincar*, de Nylse Helena Cunha. Disponível no Instituto Indianópolis (São Paulo) - www.indianopolis.com.br/si/site/0502.

¹⁴ Cf. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/literatura_na_infancia.pdf. Acesso 20/01/2011.

3. Livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos, dentre os quais se incluem obras clássicas da literatura universal, artisticamente adaptadas ao público da educação infantil e das séries/anos iniciais do ensino fundamental.

Dez anos depois de sua criação, em 1997, o Programa Nacional Biblioteca da Escola, além de promover a distribuição de obras para atender alunos e bibliotecas do Ensino Fundamental, pela primeira vez dedica atenção à Educação Infantil. Especialmente para este segmento, são compostos e destinados três diferentes acervos, com vinte livros cada um, que começam a ser distribuídos a partir de 10 de dezembro às unidades de ensino da rede pública, cadastradas no Censo Escolar. A relação das 60 obras selecionadas para a Educação Infantil (juntamente a outras cem direcionadas ao EF) foi elaborada pela Secretaria da Educação Básica e divulgada pela Portaria n.º 929, no dia 28 de setembro, através do Diário Oficial da União. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação investe R\$ 11.140.563,20, atendendo 5.065.686 alunos matriculados em 85.179 instituições de Educação Infantil de todo o território nacional, da seguinte forma: escolas consideradas de pequeno porte (até 150 alunos) recebem apenas um acervo com 20 títulos, escolas que tenham entre 151 e 300 alunos recebem dois acervos e aquelas com mais de 301 matriculados, três acervos. Observando brevemente a relação dos 60 títulos selecionados, alguns aspectos interessantes se destacam a respeito de quais são os conteúdos e categorias de texto da literatura infantil que virá contribuir para o imaginário e a formação literária inicial de nossas crianças. Antes de arrolar os critérios adotados para a escolha das obras, o edital de convocação para o PNBE 2008 enfatizou que o contato das crianças com a literatura “deve promover momentos de alegria, de desafios para a imaginação e para a criatividade, de troca e de experiência com a linguagem escrita. O livro destinado às crianças precisa envolver sentimentos, valores, emoção, expressão, movimento e ludicidade, permitindo inúmeras interações.”¹⁵

Notemos ainda que, segundo o agrupamento percentual de livros inscritos no Edital 2008 por categoria, 65% são livros em prosa, 25% em verso e apenas 10% são livros de imagem e história em quadrinhos. Livros-brinquedo não são sequer categorizados e por isto nem podem ser inscritos hodiernamente. O próprio Catálogo *Literatura na Infância* (2008), fazendo um levantamento dos livros inscritos pelo Edital, menciona também desequilíbrios entre os livros inscritos por categoria:

Os números evidenciam que a quantidade de livros em prosa inscritos pelas editoras é muito superior a dos inscritos nas duas outras categorias, o que permite supor que a produção de livros para a Educação Infantil vem privilegiando, de forma significativa, a prosa. Sob determinado aspecto, essa predominância da prosa entre os livros inscritos é positiva: é fundamental que a criança, na etapa da Educação Infantil, quando está começando a se inserir, de forma sistemática, no mundo da escrita, vivencie com frequência e intensidade o texto em prosa, para que, além de imergir no mundo do imaginário e da fantasia dos contos e narrativas, e também no mundo da informação, vá construindo o conceito de sistema alfabético e o conhecimento dos usos e funções da escrita. Entretanto, surpreende a inscrição de número tão pequeno de livros de imagem, que muito atraem crianças ainda não alfabetizadas, ou ainda em processo inicial de alfabetização, e são importantes para proporcionar o prazer de manusear e “ler” pessoalmente livros (enquanto a leitura do livro em prosa quase sempre demanda a mediação da professora), para propiciar o conhecimento das convenções do ato de leitura (entre outros, a identificação da capa de um livro, da direção do movimento

¹⁵ Acesso em 04/10/2007 no site: http://resumodocenario.blogspot.com/2007/10/de-olho-no-pnbe-2008-educao-infantil_04.html. Para relação dos livros de Educação Infantil no período supracitado ver: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/2008_educ_infantil.pdf.

de passar páginas, da postura correta para ler, do modo adequado de segurar o livro), para desenvolver conceitos e operações cognitivas que são fundamentais também para a leitura verbal (como os conceitos de título, autor, a identificação das relações entre uma imagem e outra, a percepção da estrutura da narrativa). Seria de esperar, também, um número maior de inscrições de livros em verso, já que poesia, parlendas, trava-línguas e cantigas têm um papel importante na Educação Infantil, pois propiciam, talvez mais que a prosa, nesta etapa da formação de leitores, o desenvolvimento da recepção estética e da percepção literária, e enfatizam o aspecto sonoro da língua, fundamental para o desenvolvimento da consciência fonológica, indispensável à aprendizagem do sistema de escrita. (2008)

Bakhtin (*apud* MORSON: 2008)¹⁶ nos ajuda na tarefa de percebermos que os gêneros do discurso são tão variados quanto as atividades mentais humanas e se estruturam segundo finalidades. Não são aleatórios, no sentido de serem sem fundamento. Nasceram de intenções, demandas, experiências renovadas, atividades, práticas. Por este raciocínio, a concepção de livro infantil e de linguagem adequada para a literatura infantil também abarca uma rica variedade de gêneros de discurso e formas de escrita, as quais são cambiantes com o tempo e contextos específicos. Bakhtin menciona inclusive a compreensão passiva e a compreensão ativa, esta última bem complexa porque envolve mais do que só decodificar o enunciado, captando o que está sendo dito em relação a interesses ou propósitos, o que envolve uma *preparação* para respostas e conhecimentos. Ou seja:

[...] não decodificamos passivamente primeiro para depois decidir como responder a uma situação, o que fazemos é envolver-nos num ato de compreensão ativa, para o qual se faz mister a compreensão passiva [...]. Os enunciados não se destinam apenas a serem entendidos [...] e não são interpretados *depois* que são produzidos. O modelo dialógico de Bakhtin representa os leitores como moldando o enunciado *enquanto* ele está sendo feito [no ato da leitura]" (2008: p. 144-145).

Além disso, segundo defende Bakhtin:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas pois a variedade da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN: 1992: p. 279).¹⁷

O estilo é o homem? Os modelos estão sempre à disposição do sujeito ativo? Os modelos são substituíveis. Ao longo da vida, os estilos se criam e recriam nas mãos do homem. E as crianças se dispersam diante de modelos sem aventura, sem espanto, sem alegria, sem gostosuras. Um dos problemas da indústria cultural é quando o meio que ajuda a vender e a atrair a criança para o livro, como a visualidade da embalagem ou a propaganda de televisão, impõe ou simula um conteúdo

¹⁶ MORSON, Gary; EMERSON, Caryl. *Mikhail Bakhtin. Criação de uma prosaística*. São Paulo: Edusp, 2008.

¹⁷ BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992a.

literário, de modo enganoso. A imagem da embalagem (capa) pode também simular um estilo e o miolo do livro pode não acompanhar a embalagem, o que cria um choque de expectativas.



Fig. 2.12 *In the night garden* (Ed. Vtech. Coleção Little Library).
Livro sonoro para bebês, com texto e ilustração.

Segundo uma rede de categorias de valores partilhados pelos pareceristas do PNBE, é considerado literatura o texto que tem proposta ficcional como ação interlocutória preponderante e que, segundo Paulino (2000),¹⁸ incrementa jogos de significações que excitam o imaginário e fazem os leitores participarem de possibilidades de composição de outros mundos.

Será que já há um conjunto de livros-brinquedo na atualidade, nacionais ou traduzidos, que poderia representar para a Educação Infantil uma diversidade de temas com proposta literária, um incentivo à leitura autônoma-interativa e uma riqueza de trabalho com a linguagem em termos de ritmo, sensorialidade, produção de sentido e/ou brincadeira cognitiva?

É indispensável que as crianças percebam a leitura como um ato contínuo, que faz parte do universo ao qual elas pertencem, ou seja, o livro precisa ser incluído entre os objetos diários com os quais elas interagem em seu cotidiano, para que a aproximação ocorra com a naturalidade com que acontece com outros instrumentos escolares ou não (Catálogo *Literatura na Infância: imagens e palavras*. PAIVA: 2008).

O PNBE vem permitindo uma ampla discussão no País acerca da constituição e renovação de acervos literários de qualidade, ao selecionar para as escolas o que há de melhor sendo produzido pelas editoras.

¹⁸ PAULINO, Graça. Diversidade de narrativas. In: PAIVA, Aparecida et al. *No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Como na tese o foco vai para o livro-brinquedo acessível a crianças em idade afim à fase de Educação Infantil, o PNBE por sua ação contínua também nos ajuda referencialmente a refletir modos de análise editorial-literária de forma e conteúdo, relações entre projeto gráfico e uso textual. Afinal, conforme explicita Ludmila Andrade e Patrícia Corsino no livro *Literatura: saberes em movimento*, capítulo “Critério para a constituição de um acervo literário” (2007): “[...] não basta que o livro destinado ao público infantil seja bonito, resistente, colorido, atraente”. É preciso também, resumindo a fala das autoras, que haja construção de linguagem literária na obra, contato enriquecedor com a experiência estética e ênfase no modo como o tema é tratado, de forma que da obra possa emergir algo novo e surpreendente.

Além de constituir cada acervo com diferentes categorias de livros e diferentes gêneros de textos, procuramos no PNBE selecionar os livros pelo critério de sua qualidade: a qualidade textual, que se revela nos aspectos éticos, estéticos e literários, na estruturação narrativa, poética ou imagética, numa escolha vocabular que não só respeite, mas também amplie o repertório linguístico de crianças na faixa etária correspondente à Educação Infantil; a qualidade temática, que se manifesta na diversidade e adequação dos temas, no atendimento aos interesses das crianças, aos diferentes contextos sociais e culturais em que vivem e ao nível dos conhecimentos prévios que possuem; a qualidade gráfica, que se traduz na excelência de um projeto gráfico capaz de motivar e enriquecer a interação do leitor com o livro; e a qualidade estética das ilustrações, articulação entre texto e ilustrações, uso de recursos gráficos adequados a crianças na etapa inicial de inserção no mundo da escrita. Foi ainda critério para constituição dos acervos a seleção, entre as obras consideradas de qualidade, nas três categorias – prosa, verso e imagem –, daquelas que representassem diferentes níveis de dificuldade, de modo a atender a crianças em diferentes níveis de compreensão dos usos e funções da escrita e de aprendizagem da língua escrita, possibilitando formas diferentes de interação com o livro: a leitura autônoma pela criança (de livros só de imagens, de livros em que a imagem predomina sobre o texto, reduzido este a poucas palavras), e a leitura mediada pelo professor (Catálogo *Literatura na Infância: imagens e palavras*. PAIVA: 2008).

Livros selecionados pelo PNBE. O preço ainda limita a entrada do livro-brinquedo, mas não a presença dos livros brincantes, lúdicos. Fonte: Catálogo *Literatura na Infância: imagens e palavras*. PAIVA: 2008.

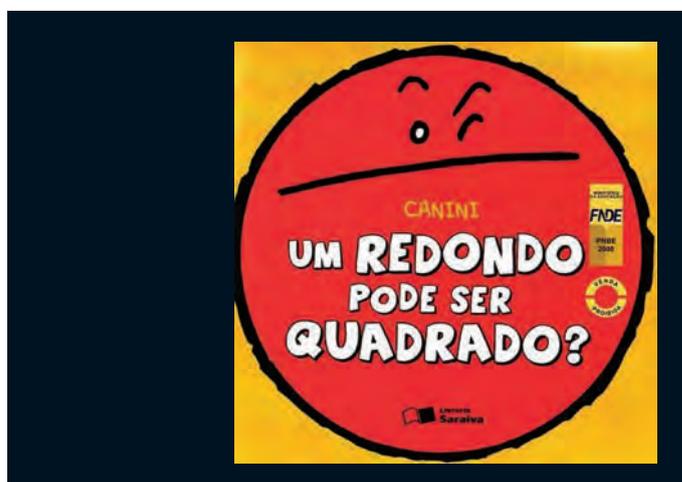


Fig. 2.13 *Um redondo pode ser quadrado?*
 AUTOR: Canini
 EDITORA: Saraiva
 ANO DE PUBLICAÇÃO: 2007

O título faz uma pergunta para a gente pensar e responder. A forma circular, como a da roda, com sua linha curva, pode virar um quadrado com lados e ângulos iguais? A pergunta é danada. Pense. Pode? Ah, não pode. Será? São formas tão diferentes uma da outra... Uma coisa pode se transformar em outra? Posso me transformar naquilo que não sou? Mas, preste atenção, mágica aqui não vale não! É preciso encontrar um outro modo de resolver essa questão. Primeiro, um passeio por formas bem redondas como a bola, o pneu, o queijo, a lua em certas noites. Depois, você vai descobrir que o redondo faz também galinha, porco, gato, em imprevistas aventuras da forma e ilustração. Mas como o redondo vai conseguir fazer o quadrado? Vendo uma fila de redondos a gente pode ter uma ideia. A solução? Sem truque nem mágica? Só na página 22. Percorrendo as páginas desse livro, percebe-se que muita coisa que parece impossível no primeiro momento, na realidade, não é. A questão é pôr a cabeça para funcionar. Aí, até o redondo pode ficar quadrado.

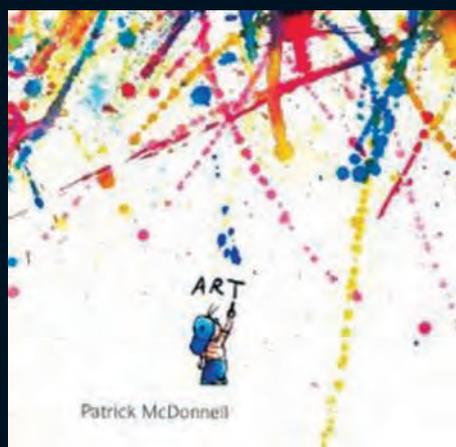


Fig. 2.14 *Art. Artur faz arte.*
AUTOR E ILUSTRADOR: Patrick McDonnell
EDITORA: Girafa
ANO: 2007

Art. Artur. Duas palavras iniciadas pelas mesmas letras. Mas a relação não acaba aí. Artur é o nome de um menino e Art são três das quatro letras que formam a palavra relacionada ao que ele mais gosta de fazer. Artur faz arte. No bom sentido. Risca e rabisca, desenha e pinta. Com traços lineares, sinuosos, denteados, a ilustração mostra as diferentes experiências gráficas do personagem infantil. Quem é ou foi criança reconhece. Da linha passa aos círculos com cores primárias. Veja como, na sequência, os círculos são contrapostos às manchas com contornos irregulares e, depois, à espiral ondulada. Essa obra é uma espécie de alfabetização visual e gráfica para os pequenos. Qualquer criança poderá ver nesse livro desenhos muito próximos daqueles que faz. Veja como nele se reproduz o percurso da criança pelas primeiras etapas gráficas.

Segundo uma observação transposta ao livro-brinquedo, as duas obras referenciadas anteriormente, *Um redondo pode ser um quadrado?* e *Artur faz arte*, configuram uma linguagem textual brincante, lúdica, porém sem o acréscimo do brinquedo. O que ocorre é que nem todo livro lúdico é livro-brinquedo. Porque para ser brinquedo ele tem de oferecer materialidade objetal para a ação brincante. Por exemplo, no caso do livro *Um redondo pode ser um quadrado?* podia haver no suporte impresso uma inserção em *blister* (reservatório plástico) de peças geométricas circulares a fim de que houvesse favorecimento a um exercício de brincadeira e criação lógica de formas – no caso, aspirando ao desenho de composição de um quadrado. Já há livros-brinquedo feitos segundo esta concepção – como os da Editora Chicken Socks (Argentina), especializada em livros-brinquedo do tipo *hand art* ou mãos a obra. No caso do *Artur faz arte*, o livro seria brinquedo (livro-brinquedo) se, por exemplo, a terceira capa fosse mais alta e forrada em sua base com um quadro negro e se fossem anexados em *blister* cores em giz de cera

e uma flanelinha para exercitar a coordenação motora e o desenho livre. Outra opção poderia ser produzir o livro em frente verso, de modo que, depois de acompanhar as aventuras visuais e o ritmo do texto complementar que se harmoniza com os traços de Artur, a criança pudesse, do seu lado do livro, em material encerado, próprio para esse fim, exercitar seus desenhos com caneta de escreve-apaga, *magic mix* – conforme ocorre no livro da Ciranda Cultural, *Números* – Coleção Escreva e Apague, uma forma de aprender a escrever brincando.



Fig. 2.15 Livros-brinquedo *Hand Art*, no estilo mãos a obra! Editora Chicken Socks.
Fonte: <http://www.klutz.com/chicken-socks>. Acesso em março de 2011.

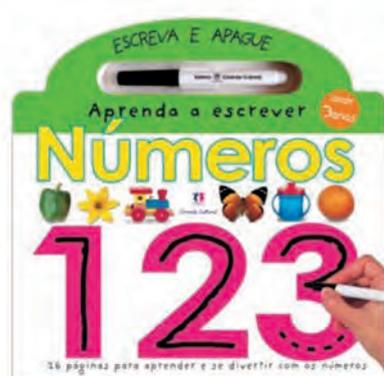


Fig. 2.16 Coleção Escreva e Apague. Ed. Ciranda Cultural. Exercícios de escrita lúdica para crianças em período de aprendizado dos numerais. Livro-brinquedo, 2010.

Fica claro que o PNBE, desde sua implantação, nos anos 90, defende um direito aos acessos democráticos a uma literatura variada e de qualidade, firmada no endereçamento pertinente. Mas para o pesquisador fica a dúvida: como em seleções futuras poderia o livro-brinquedo ser representado na dimensão de sua linguagem expressiva? Ele ficaria na sala de aula ou numa Brinquedoteca? Esta seria outra pesquisa. Na FNLIJ o livro-brinquedo já está representado. No PNBE reconhecemos que há a barreira dos custos envolvidos para repasse às editoras.

Segundo observaremos, o livro-brinquedo se dirige à criança, mas não exclusivamente. Há adultos que podem ser aficionados por livros-brinquedo, e que se tornam mediadores animados na abordagem dos seus temas e propósitos de leitura.

Não se ignora, no entanto, que o melhor do livro-brinquedo é a sua dimensão de leitura como experiência ativa, seja pela aproximação vívida de uma sensação, pelo deslumbramento estético materializado ou pelo desempenho de um papel (ficção). Mas ainda se desconhece até onde o jogo editorial e seus desvendamentos podem nos levar.

Uma acepção possível para este suporte lhe identifica também a um tipo de livro que não fica indiferente aos olhos da criança – em estrutura, projeto gráfico e aspectos de contato tátil. Até por isto, os editores por trás dos livros-brinquedo preocupam-se em explorar melhor saídas para a restrição do manusear – isto é, aquilo que num projeto rasga, danifica, despenca, suja, desprende, trava, descola com facilidade etc.

Enquanto observação e compreensão do quanto estas experiências com livros-brinquedo podem potencialmente servir como recurso utilitário pedagógico, deve-se atentar para as hipóteses de ludicidade, autonomia e interação que as obras instigam. Nos estudos a seguir refletimos se os livros estimulam, se criam empenho, participação, prazer, curiosidade, reflexão. E se desenvolvem nas crianças o papel de agentes no ato da leitura.

Decorativa, estética e algumas vezes exuberantemente os livros-brinquedo têm potencial para englobar produções editoriais que se ocupam dos significados instigantes à infância – tratando das invenções, dos divertimentos, das recreações, dos movimentos, da plasticidade de linhas vivas, do espetáculo de cena, das maravilhas e experimentos interativos. Contudo, como era de se esperar, alguns desafios espreitam este livro de nova geração. Por exemplo, endereçados a uma faixa etária que engloba também crianças de 0-3 anos e sendo produções recentes no cenário literário, muitas edições não são ainda garantia de qualidade literária. Há, sim, livros-brinquedo que denominamos “caixa de brincadeiras lúdicas” e existem, igualmente no mercado, livros-brinquedo que ainda parecem vir rasos ou vazios de brincadeira, porque pouco imaginativos/pouco criativos ou repetitivos em condicionantes já exaustivamente presentes em outras categorias literárias endereçadas ao público infantil – obras que repetem recursos, modelos e o reconhecimento de obviedades, muitas vezes sem provocação estética ou literária.

Os acabamentos editoriais,¹⁹ ademais, são sim um fator de preponderante atenção no livro-brinquedo, uma vez que ajudam a originar obras inventivas, com qualidade de ornamentos

¹⁹ Laminação; *hot-stamping*; imantação; verniz UV fluorescente; verniz UV texturizado; encapsulado PET para proteção e impermeabilização (brilho e fosco); plastificação; verniz UV *high-gloss* e fosco; verniz UV Total (brilho e fosco), verniz UV com reserva (brilho e fosco); verniz UV cintilante ou *glitter*; verniz perolizado (ouro e prata); *crystal scent* (etiquetas adesivas laminadas e transparentes com deposição de fragrância microencapsulada); relevo seco ou gofragem; relevo americano ou tintado (relevo alto); gravação de sinais em braille (relevo em cunho); *microclean* (processo obtido em *silk screen* onde um verniz especial removível é aplicado e permite a interação do leitor, que pode apagar o que escreveu ou desenhou); tinta fotocromica (efeito de bronzeamento quando o impresso é exposto à luz natural); tinta fosforocromica (tinta fluorescente que acende no escuro); holograma e lenticular (imagens em movimento). Ver p. 132 a 134.

atraentes e a valorização do sensorial distintivo à primeira infância. Desde a Antiguidade,²⁰ os materiais de que são feitos os brinquedos também dão sentido à brincadeira e moldam nossa experiência estética. Bons acabamentos como relevos, vincos, brilhos, dobraduras, trilhos, giros móveis etc. favorecem também o gosto pela interatividade e o jogo de atração pelo livro-brinquedo. Mas acabamentos por si só não ajudam a contar história e a instigar a imaginação, a ação, a teatralização, a ficcionalização. A unidade de conteúdo é de vital importância numa obra, assim como o manejo de fatores cognitivos que despertam a criança. Segundo Tânia Fortuna (2004):

Vale lembrar que brincar é uma atividade dinâmica e simbólica: a um só tempo produz e é produto de sentidos e transformações. O sujeito que brinca bem pode resignificar o brinquedo através da brincadeira: é assim que uma princesa Barbie pode casar com o rato Mickey, ou que na falta de bonecos que representem os bandidos, os bonecos fabricados para cumprir o papel de mocinhos bem podem mudar de lado. Mas quando este dinamismo é inviabilizado pelas condições objetivas ou subjetivas do indivíduo, não há brincadeira.



Fig. 2.17 Ler pode ser muito divertido. Biblioteca suspensa com livros feitos pelas crianças. Comemoração do Dia do Livro.

A elaboração de um livro-brinquedo parece, portanto, ser diferenciada haja vista que esta se projeta desde o início à brincadeira e à diversão, à interação da criança com o objeto, ao manuseio e ao acionamento daqueles (crianças e mediadores) que participam, pelo menos idealmente, de modo não passivo e não distante na dinâmica de leitura. A construção da linguagem do brinquedo, transposta ao suporte livro, deve passar a ideia de ser autêntica e lúdica, sem esquecer sua função prática, utilitária e de acessório: no livro que é brinquedo, e no brinquedo que é livro.

²⁰ É difícil definir uma data precisa para assinalar o aparecimento dos brinquedos, mas há vestígios de objetos com essas características em locais como o Mediterrâneo e o Oriente datados de há cerca de três mil anos. Vestígios no Egito e na Roma Antiga indicam que nas sepulturas de crianças havia bonecas de madeira com imitações de cabelo. Berlindes e dados foram também encontrados em locais que pertenceram às antigas civilizações romanas, gregas e egípcias. Na Idade Média, a saber, fizeram sucesso os soldadinhos de chumbo. Por volta do século XVI, na Alemanha, já havia comércio de brinquedos, feitos por artesãos que trabalhavam em madeira. Nuremberg foi, por muitos anos, um ponto exportador de brinquedos para a Europa – cavaleiros, quartéis, bonecas, animais, instrumentos musicais etc.

Alguns indícios do livro-brinquedo podem provocar e sugerir exercícios pedagógicos instigantes na escola. Em 2010, em Lagoa Santa, professoras da rede municipal encararam o desafio de ter acesso durante 4 meses a variados livros-brinquedo a fim de observar se, a partir destas leituras e experiências de contato, podiam também projetar um acervo de livros artesanais-interativos, que propiciasse atividades extras de formação discursiva, num trabalho realizado em parceria com as crianças, de modo lúdico e criativo.

Experimentável, submetido à prova, ao campo das explorações, conforme ficará mais claro no Capítulo III, o livro-brinquedo produziu na pesquisa-ação do Núcleo (Lagoa Santa), formado por professoras alfabetizadoras, um chamamento ao contato, à *performance*, e fez voar alto a imaginação. No centro do espaço lúdico de contação das histórias e adaptação aos gêneros literários da exposição *Viajando em asas de papel* foi valorizado o mundo perceptivo das crianças por aquilo que elas reconhecem e pelo que lhes confronta, tal como ocorre com as brincadeiras que trazem traços de gerações anteriores e adaptações atuais.

Ao longo das oficinas, houve uma interessada e curiosa presença das professoras, que logo trouxeram outras professoras – da mesma escola ou de uma escola próxima. Houve um estímulo por buscas temáticas afins aos livros-brinquedo que foram considerados adequados aos períodos de ensino-aprendizagem. Depois, iniciou-se a ação artesanal e foram fomentados usos expressivos de linguagem, artesanais, o que transformou a relação dos mediadores com o objeto livro. Desenhos, pinturas, colagens, recortes, dobraduras, costuras, sobreposição de textos, sons, acessórios brincantes: toda uma engrenagem se colocou a funcionar. Foi *descoberta* uma *caixa de brincadeiras!*

O Museu Alemão de Munique, o Museu de Brinquedos de Moscou e o Departamento de Brinquedos do Museu das Artes Decorativas em Paris, todos tentam valorizar uma mesma tendência: que brinquedos antigos e atuais sejam valorizados por sua inventividade e agraciamento à imaginação. O brinquedo não deve chegar à criança já sob um *status* de objeto de culto adulto. A imaginação e o próprio brincar é que transformam um objeto em brinquedo.

Segundo a mesma lógica, um livro-brinquedo pode ser um objeto sem graça nenhuma ou um brinquedo que se serve da linguagem para expandir conhecimentos acerca das coisas do mundo.

Nas oficinas de Lagoa Santa, a repercussão com os livros-brinquedo acontecia e ouvíamos: “O corpo todo das crianças se põe a sair em movimento na contação do livro-brinquedo: levanta, puxa, monta, intercede, abaixa, mexe, fala, ri, inventa” (depoimento da professora Cleonir do Carmo Dias, 2010). Mão e mente se comunicam nesse *retrato*. A ação marca um lugar de aprendizado e de originalidade, e não só de reprodução de pistas prévias – adquiridas ao longo de rotinas de contato com os livro-brinquedo.

Como manifestação de uma atividade prática realizada com o livro-brinquedo em Lagoa Santa, mencionamos o livro *Fusca dos noivos*, preenchido com histórias, fotos, convite, receita

de bolo, postal de viagem, letras de música saídas do rádio do carro, objetos inseridos dentro das malas imantadas, ramo de flores e carta de amor. Este livro-brinquedo foi produzido pelas professoras e contou com participação ativa das crianças. Já o *livro Alfabeto* foi composto como pasta ou bolsa, teve decoração leve e alegre, desenhada, colada e/ou adesiva, utilizou peças quadradas soltas, ilustradas com letras e números, inseridas numa armação maior de base. Cada quadradinho podia ser retirado da armação pela criança, que então folheava estes mini-livros e encontrava um repertório de alfabetização (letras e números), descobrindo no miolo do livro imagens criadas pela própria turminha. O livro *Vai embora grande monstro verde* foi montado pela sobreposição sequencial de vários desenhos infantis, pela técnica de recorte em papel colorido. As partes do livro formam imagens parciais e totais de uma fisionomia, surpreendente e engraçada. Outro livro de oficina foi *Bolsa da mamãe*, que também foi reproduzido como bolsa da avó, do avô, da criança, da professora, da dinda. Aberto em várias lâminas seguidas, o livro tem de *tudo um pouco*: documentos, cartões, mini celulares de brinquedo, calculadoras, postais, *tickets*, bilhetes de cinema, lembretes, dentre outros objetos e anúncios que incitam a criatividade das crianças.



Livros-brinquedo, Alfalendo, 2010.

Fig. 2.18 *Fusca dos noivos*. Traz músicas de rádio, convite, receita, cartão postal, declaração de amor etc.

Fig. 2.19 *Caixa de ovos*. *Uma dúzia de diversão*. 12 personagens e 12 personalidades em frases curtas e uso de imagens.

O livro-brinquedo *Caixa de ovos*, também realizado pelas professoras do Núcleo, usa como base para as histórias um suporte plástico (*blister*), enfeites de papel colorido cortado fininho, mini-livros arredondados de quatro a seis folhas, com a cara dos pintinhos, e doze personalidades diferentes: sonhador, tímido, esportista, engraçado, esquecido, sabichão etc. As crianças se identificam e se divertem.

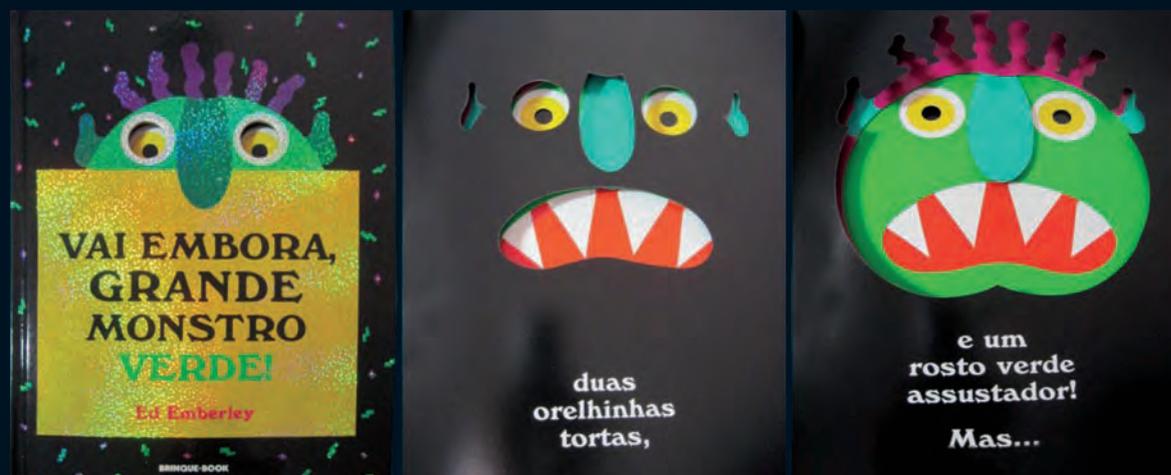


Fig. 2.20 Livro-brinquedo da Editora Brinque-Book, que serviu de inspiração nas oficinas do Núcleo.



Fig. 2.21 Turminha da professora Jacqueline Ferreira Alves, Escola Dona Santinha, Lagoa Santa. Educação Infantil. Desenhos realizados após a contação da história do Monstro Verde.

Diante da experiência estética e lúdica do livro-brinquedo, pressentiu-se um lugar para o corpo (de cada um) se fazer Corpo (grupo envolvido), o que marcou um lugar expressivo no aprendizado do Alfalendo 2010. Segundo as professoras participantes das oficinas, as crianças manifestaram querer interagir de modo autônomo e mediado com os livros-brinquedo e usos pedagógicos – de contação, ilustração dos sentimentos, escrita e reescrita – foram desenvolvido via acesso ao lúdico, livro-brinquedo.

Algumas turminhas da Escola Dona Santinha, de crianças de seis anos, pediram para fazer livros lúdicos para a sua sala; outras turmas da Creche Irmãs de Belém ganharam livros sensoriais, uma vez que as professoras fabricaram livrinhos sanfonados táteis e no formato de personagens, ora aveludados, ora de EVA, ora de papelão ou de tecido. Sempre lúdicos, brincantes, interativos.



Fig. 2.22 A baratinha que não queria se casar. Alfalendo 2010.

Fig. 2.23 O sonho de Pacu. Alfalendo 2010.

Por meio das oficinas lúdicas de Lagoa Santa, tanto a realidade interna quanto a realidade externa dos livros foi sendo transformada. O que surgiu não era mais uma réplica dos livros-brinquedo vistos. Até porque, só a partir da *brincadeira* (editorial) com as professoras é que foi possível uma ação compreensiva do que, quem brincava (as professoras-mediadoras), iria construir.

Assim foram sendo produzidos livros diversos: maletinhas lúdicas, casa de abelhas, passeio de caracol, palco ambulante, caixa de jogos, livro cineminha, livro tátil em relevo, livro de encaixes, livro de terror, livro fazendinha, joaninhas de tecido, barquinhos móveis navegáveis etc.

Diante da oportunidade, a diversão ecoou em presenças cênicas e, na exposição do Núcleo, que reuniu todas as obras, das 19 escolas, as crianças e demais visitantes puderam se entregar ao sentido da experiência – mente, corpo, emoção, intuição, disposição e empenho. As crianças se alegraram e brincaram com a sensação do “eu sei ler o livro”.

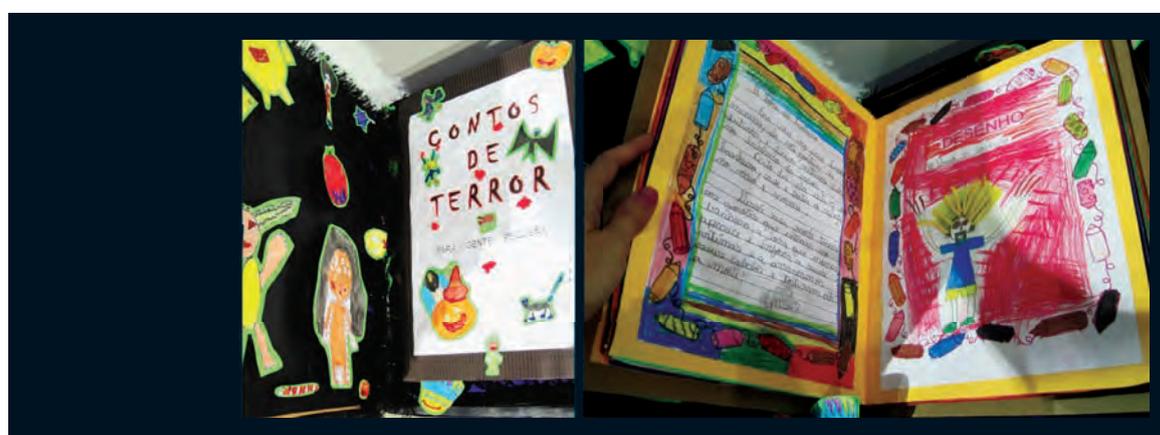


Fig. 2.24 Escola Municipal Herculado Liberato de Almeida. Trabalho realizado com o apoio das professoras do Núcleo. *Contos de terror dos alunos*. Alfalendo 2010.

Para além do excelente resultado que as professoras do Alfalendo obtiveram em trabalho colaborativo, as oficinas de leitura e criação²¹ mostraram que o livro-brinquedo é capaz de estimular os alunos, gerando participação, atenção, mobilização da turma, ricas ilustrações temáticas, comentários, partilha dos acontecimentos, teatralizações e feitura de histórias em reconto. Esta experiência talvez incentive novas pesquisas no âmbito da educação, pela produtividade e motivação retratadas – o Capítulo III aprofundará essa sensação.

A atitude de ler-brincando e o conhecimento lúdico podem ser estimulantes a aprendizados prescritos, porque o simples ato de se deslocar muda o aprendizado.

Ademais, no Alfalendo 2010 foi dado alcance à ideia de *caixas de brincadeiras*, abertas à participação, via objetos significantes acoplados a alguns livros-brinquedo, tais como lunetas, ferramentas de arte (pincéis), peças de montar, personagens, cartas, texturas (de bombril) etc. O repertório artístico, mixado, surgiu na forma de ilustrações, textos em relevo, acoplagens móveis, formatos, palavras-chave, cores e colagens inventivas.

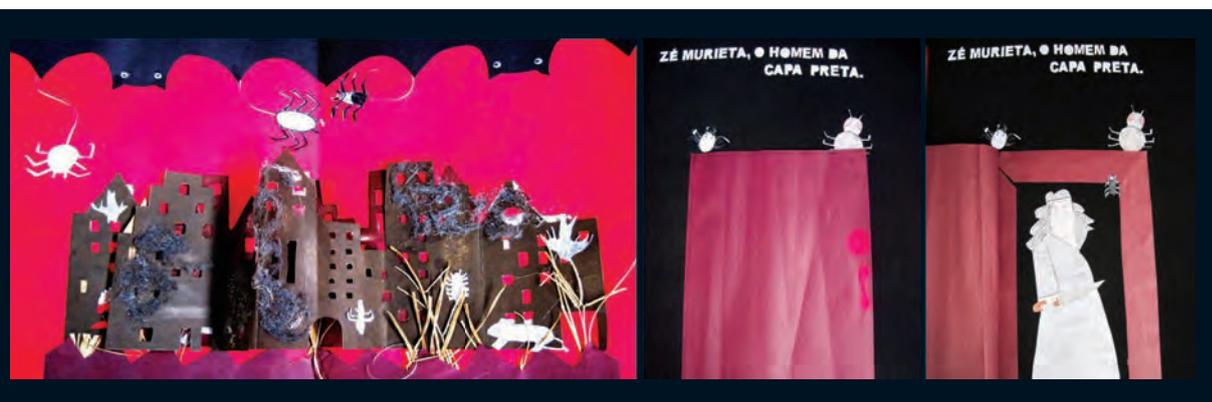


Fig. 2.25 Livro *Zé Murieta, o homem da capa preta*. Reconto. Gênero: Terror. Alfalendo 2010. Escola Municipal Professor Mello Teixeira.

Outro aspecto relevante pelo qual o livro-brinquedo se faz reconhecer é que sua estética muitas vezes emociona ou comove, sobretudo na vontade do olhar-tocar. Convidativo ao deleite e ao aprendizado recreativo, muitas vezes é um livro querido ou adorado, que a criança carrega para várias partes por onde vai – escola, passeio, cama, banho. As produções, variadas, adaptam-se ao apelo tátil, ao querer de cada encontro e se confrontam com o livro de endereçamento infantil pouco ilustrado, não performático e básico em acabamento gráfico.

²¹ Experiência da professora Jacqueline Ferreira, do Núcleo de Lagoa Santa. Escola Municipal Dona Santinha, Lagoa Santa, Região metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais.

O livro-brinquedo pretende desde o início, em função objetal-comunicativa-expressiva, ser além do texto, ser suporte formado no desenvolvimento de recursos multimeios selecionados e aperfeiçoados à arte-criação. Possivelmente porque mexe com inclinações infantis, impulsos/pulsões, afetos, sentimentos, prazer sensorial, vontades primárias (ver, olhar, tocar, sentir), acolhe e ressoa anseios em projeções de entusiasmo enlaçador. Belo e surpreendente, torna-se desejado na dimensão de brinquedo, porque a criança não precisa reconhecê-lo nem pela dimensão de mercadoria nem pela de arte, muito menos por seu valor expresso educativo. A criança aprende pelo brincar, porque se afeiçoa, se diverte e deslumbra maravilhas lúdicas, orientando a experiência não ao contemplativo mediado, mas ao aprender usando.



Fig. 2.26 *Aquarela em quadrinhos*. Alunos-autores de desenhos e colaboradores na montagem do livro. Alfalendo 2010.



Fig. 2.27 *Winnie The Pooh - Slide and learn storybook* (2009). Ed. Vtech. Livro sonoro.

Um livro-brinquedo, quando bem adaptado a um público e tendo por ponto alto seu enredo e valor conceitual, incentiva um ler viajado e expressivo, muito mais do que um ler mecânico, acelerado e avariador. De tal modo, o livro-brinquedo move a criança a querer experienciá-lo

por aspectos instigantes ou convidativamente *imperdíveis* para a idade – morder, cheirar, pegar, apertar, balançar, rodar, ouvir, dentre outros –, o que promove iniciativas espontâneas de manuseio, revisitação (brincar de novo) e aprendizado exploratório.

O passeio ocular, a vontade tátil-objetual e o enfrentamento de páginas também acrescentam especificidades à leitura se compararmos o livro-brinquedo contemporâneo ao livro infantil lúdico tradicional – muito mais afim ao conceito de *picturebook*, “tipo de produto em que a imagem e a interação dela com a palavra adquirem grande poder” (LIMA: 2011, p. 83). As soluções gráficas e interativas são potencialmente bem plásticas e *vivas* no livro-brinquedo, pois se valem com frequência, inclusive, da saída do unidimensional e do estático.

A produção dos livros-brinquedo tende também a ser provocadora, uma vez que incita à ação antes mesmo da mediação adulta, que gradativa e simultaneamente pode ajudar a resolver problemas de manuseio diagnosticados no percurso da leitura experimental.

Como um modo de usar o pensamento, artes e técnicas editoriais, livros-brinquedo premiados se distinguem de outros livros infantis que não tenham finalidades brincantes, nem valor objetual artístico, nem convites ao empenho motor e nem projeções para formatos lúdicos.

Não estando mais condicionado a ter de ser como os demais livros infantis, acontece também de em alguns livros-brinquedo valer o propósito de leitura aleatório, variável, não linear ou intercalado, reiniciado a cada página aberta e fechada, não necessariamente dependente dos vínculos de sequenciamento mantidos pela paginação convencional. Tudo isso segundo uma leitura intuitiva, reforçada pela interatividade, curiosidade, anseio e estímulo sensorial, descoberta de habilidades motoras e perspectivas de organização mental.

O livro-brinquedo faz um tipo peculiar de companhia à criança ao fomentar seu imaginário e ações lúdicas, criando empenho na aproximação. Tais suportes, muitas vezes colocam as crianças debruçadas sobre eles, de modo espontâneo, por seus ganchos lúdicos, ainda que ler comece por *ler imagens, ler sons, ler texturas, ler movimentos, ler ritmos, ler ecos visuais, ler projeções de imagens* (livros lanterna mágica e janela mágica), *ler conjecturas de jogos e de teatralizações*.

Mas, naturalmente, o livro-brinquedo, enquanto suporte editorial para a infância, pode ser uma representação moderna de publicação literária, com histórias, narrativa, enredo, ou ser apenas um brinquedo. Distinção relevante na opinião de Edmir Perrotti, porque há edições que pegam emprestado o formato de livro, readaptam a edição para o foco da brincadeira – valorizando a manipulação –, mas sem despertar necessariamente a vontade de leitura. (PERROTTI: 2010, 19)²².

No entanto, no Capítulo III, observaremos que há livros-brinquedo que investem na produção editorial e artística colaborativa à infância letrada, valorizando as artes gráficas,

²² PERROTTI, Edmir. Um espaço de liberdade, imaginação e aventura. In: *Revista Pátio – Educação Infantil*, ano VIII, n. 24, jul./set. 2010, p. 16-19.

acabamentos lúdicos e inserindo na mancha gráfica destes projetos a escrita, o texto, a palavra-chave, o desenho gráfico de letras, a ressonância visual das formas dos sons e ecos, como modo de ir formando vínculos entre o objeto estético livro-brinquedo e a cultura de leitura e de escrita, pela internalização da percepção visual de repertórios e sistemas.

Mesclar as ideias de Perrotti com os estudos de caso parece importante, considerando que o manipulador infantil, ávido e curioso por livros-brinquedo, pode não ser ainda uma criança interessada em livros e em leitura. Parece ser pelo contato direto e espontâneo, não passivo, que o professor mediador poderá ressaltar sintonias e indicar direções para o uso da leitura lúdica-sensorial na Educação Infantil. Nesse caso, observar atentamente livros-brinquedo ajuda.

Conforme pôde ser observado por aqueles que visitaram a mostra pública de mais de 60 livros produzidos pelo projeto Alfalendo 2010, as professoras desfrutaram do acesso aos livros-brinquedo por quatro meses para, a partir deste contato, produzir, de modo participativo, difusor e criativo, livros artesanais lúdicos, ricos em arte de desenhos, ornamentos e histórias, arquitetados e imaginados em parte pelos alunos, estimulados pelos professores, via aplicação de conhecimentos pedagógicos usuais a uma brincadeira de interação social e formação discursiva repleta de adesão.

Hoje há uma nítida antecipação dos processos de aprendizagem na fase de Educação Infantil, seja pelo ingresso nas creches e escolas cada vez mais cedo, seja pela otimização de oportunidades em acesso à informação mesmo nas classes menos privilegiadas. Só para citar alguns casos, a linguagem da publicidade, a agilidade das comunicações na vida cotidiana, o acesso a bens impressos nas ruas (bancas de jornal e sinais de trânsito, por exemplo), nos *shoppings* (*folders* promocionais, *tickets*, etiquetas, ingressos), em casa (embalagens, cartas, periódicos, panfletagem comercial de mala direta), e o contato com canais de propagação de informação e universos multimeios pelas vias da TV, DVD, rádio, telefone, internet, cinema, teatro etc. *acendem* na criança do século XXI novas curiosidades, facilidades, anseios de participação, ainda que não vivenciemos uma democratização cultural plena no País.

Há que se refletir que os domínios comunicativos se expandiram extensamente, no Brasil e no mundo globalizado, as linguagens se diversificaram, as acessibilidades e fronteiras da nossa infância não são mais as mesmas desta nova geração do século XXI. Entretanto, em meio a tendências tão desafiadoras, suposições ora efusivas ora pessimistas acerca dos novos usos do livro para a infância, é preciso relativizar mais uma vez. Não há obviedades na historicidade e evolução humana. A complexidade forma o desenho de uma teia lotada de interdependências, equilibrada entre inúmeros fatores abrangentes, alguns confirmados, outros refutados em ciclos de renovação.

Para definir o conceito de livro-brinquedo fica claro que funções explicativas devem ser oferecidas, nunca se restringindo o conceito a um modismo recente ou oposição entre livro

infantil tradicional e livro infantil de nova geração, – influenciado pelos avanços da indústria gráfica e suas produções.

Um bom método para entender os livros endereçados ao universo infantil deve sempre valorizar um contexto, um cenário onde os fatos e necessidades se dão, além dos aspectos que se entrelaçam no processo e que são comunicáveis de direções. Cada fase de análise do livro pressupõe estágios precedentes, estágios atuais e movimentos: anterioridade e relação. Por isso, todas as fases têm uma natureza processual e são fundamentais para o entendimento de análises em curso.

Tendo em vista esta abordagem, o livro-brinquedo nos remete a desenvolvimentos editoriais gradativos que antecedem produções voltadas ao público estritamente infanto-juvenil, e acompanha um processo de incremento das edições para a infância, onde o objeto torna-se característica pregnante moderna.

Confrontados aos livros infantis de acabamento mais rudimentar e aos seus modos de leitura mais convencionais, lineares e não-autônomos, somos quase impelidos a defender uma categoria nova de livro, radicalmente diferente, originadora de novidades retumbantes. Mas, ainda que uma das palavras de ordem do século XXI seja “novidade” – e o mais novo –, o livro-brinquedo deve ser compreendido fazendo parte de um longo processo que invoca o livro de artista, o livro objeto e o livro experimental adulto: precursores essenciais para a compreensão do livro-brinquedo contemporâneo.

O livro como suporte no século XXI é resultado de um **processo (contínuo)**. O livro moderno nasce de uma longa evolução da escrita, do suporte, da aprendizagem, da observação, do conhecimento, da demanda, da técnica, da indústria, do *métier*. Comunica experimentações, acúmulos, resultados. Ilustra invenções e adequações de arte e técnica, adaptadas ao século.

Os modelos e os estilos reorganizam o saber e o querer humanos ao longo da história. Revelam épocas, pessoas, culturas, vontades, pressões. Ora rivalizam, ora contemplam o tradicional. No caso do livro-brinquedo, o estilo imperante estampa origem e liberdade.

Observaremos no Capítulo III que o livro-brinquedo se renova em possibilidades, a partir das matérias-primas, conhecimentos de produção, arte e técnica, demandas existentes e peculiares de cada época. A história também guarda indícios e exemplares de imensa variedade de experimentalismos para registros: livros *pugillares*, de tabuletas de madeira; registros em bambu, no formato flauta; livros de cortiça, no formato *acordeon*; livros com folhas de palma; capas de marfim ou com incrustações de pedras preciosas, capas em tecido ou couro; livros ilustrados em ouro e prata, como os livros púrpuros; registros em *volumen*, de papiro, colados em bastões ou varetas de madeira, marfim, ébano ou ouro; registros em códex e folhas-caderno de pergaminho, ricamente decorados em material adequado à ornamentação.

A listagem ocuparia páginas e mais páginas descrevendo um capítulo inteiro de estágios de desenvolvimento do suporte livro.

É preciso então ter olhos, memória e experiência para compreender o lugar do livro-brinquedo, afinal toda esta estrutura do século XXI se relaciona a uma estrutura anterior, precedente, onde nada surgiu, isolado, estagnado. Direções se indicam e é na ordem dos eventos sucessivos que podemos alcançar entendimentos acerca da multimodalidade em situações atuais de aprendizagem pelo exame das interdependências, isto é, pela abordagem dos processos.

2.1.1 Pistas contidas no livro-brinquedo

O livro-brinquedo é uma dinâmica do livro experimental adaptada ao universo de demandas infantis, e hoje há algumas tendências e pistas marcantes que nos ajudam a refletir esta categoria:

- 1. Formato**
- 2. Dobraduras**
- 3. Dimensão**
- 4. Movimento**
- 5. Jogo de cena**
- 6. Interatividade**
- 7. Conteúdo**

Formato: as produções editoriais atuais estruturadas na projeção de formato livro-brinquedo se servem de modelos variados de recorte – faca especial é o termo correto em acabamentos gráficos – para a concepção de capa e seus invólucros e do miolo. Valorizam igualmente similitudes com objetos cotidianos proximais ao universo de entendimento infantil: bolsa, maletinha, bicho, mascote, boneca, personagem menino/menina, móbile, tabuleiro, caixa de ovo, cubo, quebra-cabeça, travesseiro, cenário de fantoches, caixa de jogos, quadro negro, casinha etc. Algumas obras que exemplificam esta tendência são: *Livro cubo: bichos e fauna*, Editora Cedec; *Regarde moi!*, Éditions Quatre Fleuves; *A casa dos ratinhos*, Editora Salamandra.

O formato é um elemento muito importante no livro-brinquedo para dar atratividade, visibilidade e legibilidade à obra. Ele, junto à capa, é o convite inicial, primeiro à apreciação ou leitura de uma obra. Um projeto gráfico pouco funcional em formato pode comprometer toda a mancha gráfica e contextualização da obra. O formato, se bem adaptado a um fim, pode contribuir significativamente para a expressão da leitura e o gosto estético do leitor-criança. Além disso, o formato pode funcionar como um ingrediente extra, adaptado a acessórios e acabamentos táteis, que acrescenta valor à obra literária ao ampliar sentidos e sensações.

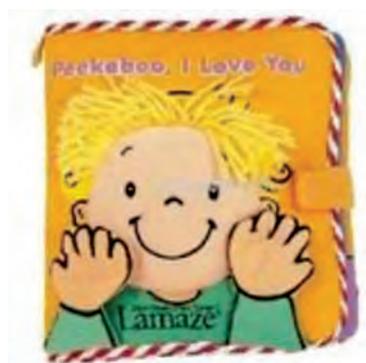


Fig. 2.28 *Peekaboo, I love you.* Ed. Lamaze.



Fig. 2.29 *O jardim encantado das fadas.*
Ed Ciranda Cultural (livro cenário).

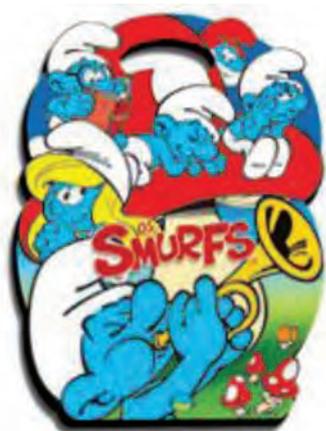


Fig. 2.30 *Maleta Os Smurfs.* Ed. Assisnza Editorial
(vem com oito livrinhos, um DVD interativo, uma máscara dos Smurfs e atividades ao final das estorinhas).



Fig. 2.31 *A baleia*. Ed. Vale das Letras (livro de banho).



Fig. 2.32 *Eu amo a Mimi*. Editora Zura (formato maletinha, com dedoche de pelúcia que emite sons).

Dobraduras: a projeção de livros-brinquedo por dobraduras inclui aquelas produções que saltam aos olhos, em linguagem *jump*, *blossom* ou *pop up*, pela confecção de complexas montagens em 3D, e edições com trilhos e giros móveis de partes isoladas ou intercaladas, que saem da confecção tradicional (folha plana impressa), surpreendendo aquele que folheia páginas inventadas para a transformação interativa de cenas.

As dobraduras também podem alegrar o livro, criar fascínio na apreciação das páginas e representam uma arte gráfica que inclui movimento de cena, ação, intenso apelo visual, expansão do formato do livro (fechado tem um volume, aberto assume outra altura e dimensão) e uso criativo da engenharia do papel em prol do encantamento dos neoleitores.²³ Exemplos de dobraduras divertidas podem ser encontrados em obras como: *DRÁCULA: um livro abra a aba de arrepiar*, de Keith Faulkner, Cia. das Letrinhas; *Feliz Natal, Ninoca!*, Lucy Cousins, Ed. Ática; *Que cheiro é esse? Tudo que entra tem que sair! (O livro do cocô)*, Ed. Vale das Letras.

²³ Referência que Jean Hébrard faz aos novos leitores infantis, interativos, do século XXI. HÉBRARD, Jean. I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial. Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, 8 a 11 de novembro de 2004.



Fig. 2.33 *Canciones de princesas*. Ed. Play a Song, 2009. Livro sonoro e *pop up*.

Dimensão: segundo esta distinção, o livro-brinquedo é aquele que aperfeiçoa ou abriga espaços lúdicos para o surgimento da concepção tridimensional, a partir da experiência impressa e sua arquitetura projetiva. A categoria *pop up* está incluída nessa especificidade, mas não isolada. Livros em escalonamento de planos e fundos, como os *step inside*, livros que simulam quedas ou fundos de imagem, em ilusão óptica de dobraduras *acordeon* intercaladas, além de impressões que opticamente destacam o volume, o relevo e a profundidade pelo acabamento especial propiciam ao leitor uma brincadeira de apresentação e reconhecimento de planos projetivos de leitura. São bons exemplos: *Lagarta na primavera, borboleta no verão*, de Susan Hood, Ed. Caramelo; *Explore o interior de um castelo* (3D), de Justine Ciovacco, Ed. Fapi; *Branca de Neve mundo mágico 3D* e *Mundo encantado das fadas*, de Maggie Bateson, ambos da Ed. Ciranda Cultural.

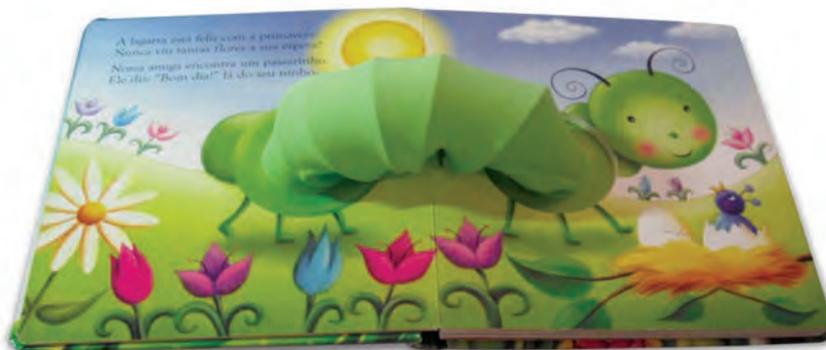


Fig. 2.34 *Lagarta na primavera, borboleta no verão*. Ed. Caramelo.
O efeito-mola surpreende e encanta as crianças na projeção do corpinho da lagarta, que parece se mover no folhear das páginas.

Movimento: esta característica é bem peculiar porque alavanca em muito o interesse das crianças, ao convidar ao manuseio, ao acompanhamento dos efeitos, à aproximação *viva* do conteúdo, à saída do estático, à oportunidade de surpresa visual. Esta perspectiva – presente no livro *Galope!*, de Rufus Seder, e no livro ábaco *Counting. The fun way!*, de Tony Potter – encanta, atrai e amplia as condições de leitura haja vista que, até os anos 90 no Brasil, livros em acabamento lenticular, holograma, *scanimation* ou mesmo em janela mágica não estavam disponíveis no mercado de literatura infantil.



Fig. 2.35 Os animais se movimentam em progressão pelo simples folhear. *Galope!* Ed. Sextante.

Estas edições de abordagem rítmica, sucessiva ou animada, de potencial narrativo *sui generis*, validam conceitos pelo uso da imagem em simulação de movimento ou em real movimento quando acionadas – como na obra *Asnillo*, de Mario Gomboli, Ed. EDAF, em que o livro-brinquedo *pode andar* se acionado na brincadeira infantil, pois o formato é o de um cavalinho com as pernas móveis. Livros-móvil também atraem por sua suspensão e movimento, usados em berços, carrinhos de bebê e similares. E o *flip book*, filho adotivo do cinema, cria a ilusão óptica do cineminha quando folheado, através da velocidade e projeção do pertencimento das cenas.



Fig. 2.36 Capa e quarta capa do livro *As aventuras do sapo Sapeca*, Ed. Vale das Letras. Os olhos, vazados nas capas e miolo, mexem para todas as direções, ao longo da narrativa, pelo acionamento interativo.

Jogo de cena: conforme esta brincadeira visual, o leitor pode recorrer a pistas visuais para descobrir algo surpreendente no cenário da história – desde a entrada de cena até uma cena final. Mais uma vez deve ser esclarecido que o movimento e a dimensão integram jogos de cena. Mas também há livros-brinquedo mais simples em acabamento, que em seus jogos de folhear podem mostrar inusitadamente “isto” como “aquilo”, segundo aspectos afins à encenação e expansão de sentido, aproveitando-se ora do humor, ora do inesperado, ora do teatral.



Fig. 2.37 Livro-folder
La escuela, cenário
de rotinas valorizado.

Um conjunto de planos situados pode assumir o lugar de cenário no desenrolar de ações dentro de um tempo de experimentação da obra. O livro-brinquedo lida intensamente com esses ditos *roubos de cena*, segundo sua proposta objetual-estética. Cada vez que um elemento se projeta, entra ou sai de cena, cria-se uma ideia de ação. Se algo salta, abre, desce, gira, mexe, chama o leitor, temos locais de ação lúdicos, subdivididos em cenas, dados à representação de um enredo.

O jogo de cena é também cada uma das situações brincantes ou momentos da evolução de um enredo. Os exemplos são as obras: *A história das coisas*, de Neal Layton, Ed. Cia das Letrinhas; *João e Maria*, teatro de fantoches, United Press; *Livro dos jogos pop-up de tabuleiro*, de David West, Ed. Fapi; *Sons divertidos e apavorantes*, de Derek Matthews.



Fig. 2.38 *Sons divertidos e apavorantes*.
Os monstros, nessa edição divertida
do baile das bruxas, parecem querer
abraçar e convidar o leitor-criança
para a festa. Sobreposições, *pop-up*
e efeitos sonoros ajudam a criar o
jogo de cena.

Interatividade: esta é uma característica marcante que os livros do século XXI não abandonam facilmente. Isto porque o novo suporte de transmissão cultural livro infantil ganhou adeptos

ávidos pelo manuseio e independência na aproximação com o objeto lúdico livro-brinquedo. As crianças experimentam a autonomia e até exercem influência sobre o conteúdo e o sequenciamento da história – quando lêem por partes interessantes, pulam trechos e se detêm em aspectos que lhe inserem na brincadeira.

As obras a seguir cumprem o papel de existirem *inteiras* só na interação – senão são imagens fechadas, ora de frente única, sem confecção lúdica. *Sou uma princesa!*, com giros mágicos e reveladores, de Rachel Rimmer, Ed. Impala Brasil; o livro de moldes (roupas) e tecido para recortar, *Tout pour dessiner mes princesses*, Ed. Play Bac.; e o livro sensorial *Mon grand imagier à toucher*, de Xavier Deneux, Ed. Milan Jeunesse: todos guardam desdobramentos para além do imediatamente visto após a observação e intervenção do leitor.

O livro-brinquedo hoje convida a criança a muitos desejos de ação e organização: mexa, pinte, puxe, levante, toque, sinta, apague, escreva, rode, abra, aperte, ouça, cole, posicione, monte, encaixe, conte, encene. São livros potencialmente desafiadores, variados em chamamentos de vivências e experienciais. Estimulam sentidos e sensações, aventuras e jogos.

O conceito de interatividade associado a livros-brinquedo inclui também a percepção de mensagens participativas, ou seja, instigantes à reciprocidade e à ação: – “venha, interaja!”. A interatividade pode igualmente criar possibilidades de transformar os envolvidos nas comunicações em emissores e receptores das mensagens, pelo estímulo à ficcionalização, à relação recíproca, ao diálogo, à troca e à adaptação a ações interlocutórias, que denotam jogos de significação os quais exercitam o imaginário e a uma movimentação compreensiva entre livro e leitor.

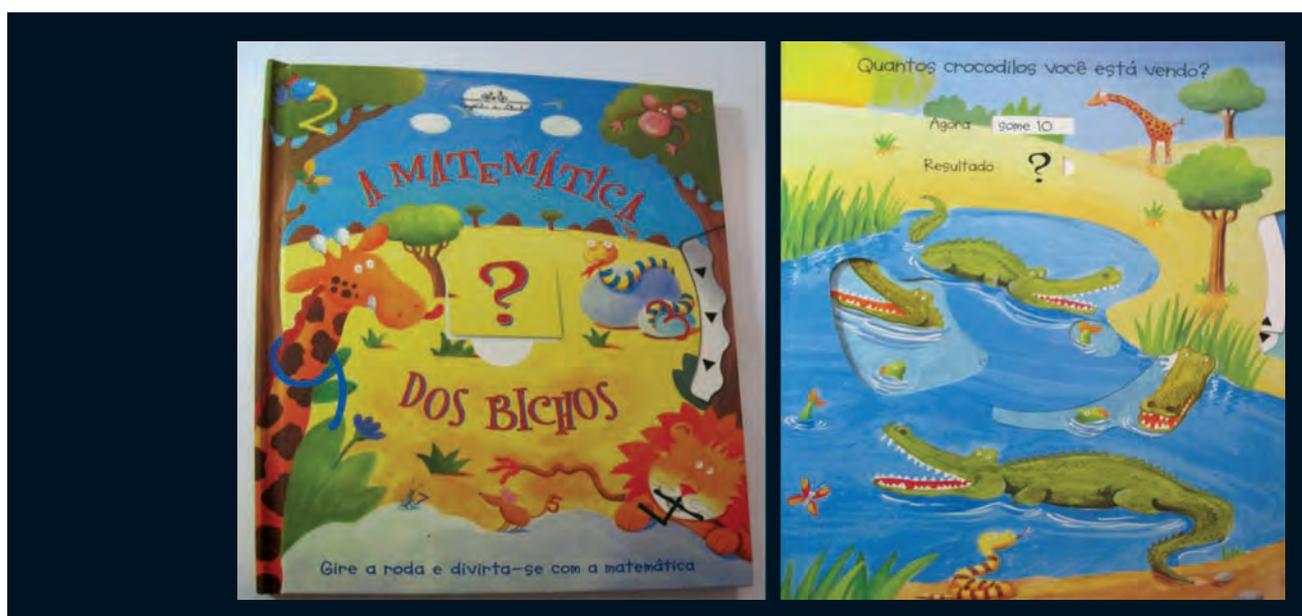


Fig. 2.39 *A matemática dos bichos. Gire a roda e divirta-se!* Ed. Cia das Letrinhas. Quantos crocodilos você está vendo? Agora some 10 (o número aqui depende da roda de giro interativa que o leitor vai acionar) e descubra o resultado (uma janelinha se abre em concordância com as ilustrações e o giro selecionado).

Conteúdo: no livro-brinquedo o conteúdo das obras tende a sair dos esquemas predominantemente informativos, didáticos, religiosos ou moralistas. Os textos verbais, visuais e sensoriais costumam manter, por estratégia editorial, unidade com o formato e valor objetual. Em geral, quando dirigidos a crianças menores, que não sabem ler ou estão em fase de aprendizado inicial, trazem textos curtos ou enfatizam palavras-chave, evitando textos densos e extensos. As abordagens temáticas são variadas e o tratamento editorial tem de permitir interação entre as crianças e o texto. Os conteúdos, pretendendo acompanhar as chamadas estéticas, buscam surpreender, atrair a curiosidade e encantar o leitor-criança por seus efeitos de inventividade gráfica, disposição dos elementos, sensorialidades, montagens bi e tridimensionais e diversidade de junção multimeios.



Fig. 2.40 *O livro da água. Vida. Ciência. Ecologia.* Editora Melhoramentos. Autor Yves Earvor. O conteúdo aborda a importância da água para o mundo em recursos interativos.

Atualmente, no entanto, os livros-brinquedo estão conseguindo propor bastante brincadeiras lúdicas manuais – exercícios motores – através da mediação do suporte livro, mas ainda se investe pouco em ritmo, rimas, parlendas, poesia, trava-línguas, adivinhações, jogos infantis e escrituras que por sua própria natureza são lúdicas e poderiam se harmonizar aos propósitos do livro-brinquedo. Ou seja, o livro-brinquedo endereçado a bebês e a crianças em idade de frequentar a Educação Infantil ainda não encontrou um equilíbrio, ao que parece, entre escrita tecnológica (recursos gráficos) e escrita lúdica por narrativas curtas. Os jogos de significação que as ilustrações e projeções suscitam nem sempre estão sendo gestalticamente trabalhados na construção de narrativas. Nos salões do livro e bienais, quando a faixa de preço do livro-brinquedo oscila bastante, é possível perceber que há edições do tipo “fantásticas” (objetalmente) no que

se refere à complexidade de uso de recursos técnicos-editoriais empregados para se produzir efeitos estéticos, belas ilustrações e ambientações, mas sem muita consistência, por exemplo, na caracterização de personagens e produção de sentido como mensagem.



Fig. 2.41 *Obrigado, meu Deus*. Ed. Brinque-Book. Ilustrações e texto de Sophie Allsopp. Livro que desenvolve a leitura interativa de cartas e, no final, a escrita infantil.

Tudo isso chama a atenção para um potencial ainda mal resolvido quando o assunto é o livro-brinquedo de massa, serializado em larga escala. As melhores editoras do País já estão mais atentas à utilização integrada de recursos da linguagem e à seleção de originais e traduções, a fim de que seus livros-brinquedo surpreendam e contribuam para a experiência estética e literária do leitor-criança. Ademais, as editoras que investem significativamente em ilustradores, autores, obras e arte-gráfica concorrem a premiações e para isso também investem continuamente em pertinência temática, adequação ao público, originalidade e associação de linguagem literária às suas linhas editoriais e às categorias de premiação (e visibilidade). Mas as editoras com menos experiência que optam por editar livros-brinquedo massificados ainda apostam numa linguagem de clichês, povoada de *pop-ups*, realizam traduções simplórias ou mal feitas, acreditam na atratividade de reconhecimentos do óbvio (tema) e nem sempre provocam o leitor a uma reflexão ou a um desafio comunicativo/sensorial.

Os melhores livros-brinquedo, analisados no Capítulo III, serão associados àqueles que mantêm como provocação pontos de sugestão ou indeterminação para serem preenchidos pelo leitor-criança. Segundo Ludmila Andrade e Patrícia Corsino, o oposto disso seria o tratamento didatizante em detrimento do tratamento literário capaz de instigar o conhecimento de outros mundos e do que existe além do visto. “Quanto mais polifônico o tratamento do tema, a construção dos personagens, a fruição estética, o distanciamento do senso comum, melhor [...]”²⁴

²⁴ ANDRADE, Ludmila; CORSINO, Patrícia. In: PAIVA, Aparecida; VERSIANI, Zelia et al. *Literatura: saberes em movimento*. Coleção Literatura e Educação. Capítulo V. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2007.



Fig. 2.42 Livros-brinquedo da Ed. Vale das Letras. *Binho, o golfinho*; *Pingo, o pinguim*; e *A rena de Natal*.

Livro-brinquedo, portanto, é aquele que diretamente funciona como objeto lúdico de oferecimento à ação e à aproximação. Não é um livro para ser visto apenas ou prioritariamente nas mãos alheias, adultas, ou para ser resguardado do toque como edição delicada, ou mesmo protegido dos usos, experimentações e sensações. Pelo contrário. Muitos livros-brinquedo já são até encerados no acabamento gráfico para resistirem ao toque-e-interaja e alguns são reaproveitados após brincadeiras de desenhar ou escrever e apagar; outros são imantados no miolo para receber personagens-ímãs, e os de plástico são atóxicos para poderem ser levados à boca, mordidos, cheirados. Há ainda os livros que são mais rígidos em escolha de substrato de impressão para se tornarem mais resistentes à interação, locomoção, transporte e brincadeira. Mas todos, em comum, são livros no processo de adaptação para a ação do ler-brincando.

A interface do livro-brinquedo é, por conseguinte, um fator determinante porque deve conseguir acionar os sentidos de seu leitor de endereçamento pelo chamamento escrito, visual ou tátil. Sua aparência deve sugerir: *brinque comigo*. E todas as suas abordagens de chegada ao conhecimento devem favorecer a psicomotricidade, o entretenimento e a ludicidade. Afinal, um brinquedo não deve frustrar mas agradar e divertir, ensejando um “querer brincar de novo” – como tentam livros-brinquedo de banho, livros de teatrinho de fantoche, livros de quebra-cabeça, livros que tomam a forma de cenários, de personagens estilizados e tantos outros em profusão.

Conforme pode ser observado e será aprofundado na análise do Capítulo III, o modelo do livro-brinquedo é relacional à estrutura formal do livro (capas e miolo), mas as transgressões são bem nítidas no que tange, sobretudo, ao aproveitamento dos formatos, apliques, dimensões projetivas, sensorialidades e jogos de cena. Muitas vezes, a criança olha o livro e já quer começar a brincadeira – livros de castelo, livros casa de fadas, livros fábrica de roupas com moldes, livros de vestir personagens com adesivos, livros com impressão simulando quadro negro, livros de ábaco/contagem com pedrinhas coloridas móveis, livros de efeito lanterna mágica com projeção no escuro etc.

Os motivos de intervenção direta criam, enfim, um gosto pelo suporte e vão pouco a pouco abrindo um leque de opções para as crianças pela apreciação e experimentação. Em resumo, algumas noções estão presentes de modo significativo nos livros-brinquedo contemporâneos:

1. Transgressão ao padrão de livro convencional, tradicional;
2. Incentivo à ludicidade, diversão e entretenimento;
3. Possibilidade de manuseio e/ou convite à montagem;
4. Convite à ação, interação, intervenção, experimentação;
5. Surpresa visual intensa propiciando encantamento, exploração ou desafio;
6. Estímulo ao toque, à sensorialidade, à psicomotricidade;
7. Estímulo ao jogo – no sentido convencional de atenção a regras que se mostram pertinentes cooperativamente, de proposição a brincadeiras ou a uso de jogos de linguagem.

Mas o livro-brinquedo também pode representar um objeto bobo para a criança, quando a espetacularização dos efeitos gráficos e tecnológicos surpreende tremendamente numa primeira aproximação ao suporte livro, mas logo definha, não acompanhando desenvolvimentos de enredo, conceito, expectativas e sensações por endereçamento. Há, evidentemente, no mercado editorial, livros-brinquedo de proposta esvaziada, de desenrolar ou desfecho óbvio, de projeto editorial repetitivo, previsíveis em indicações interativas, esgotados em ludicidade, fracos conceitualmente, não surpreendentes pelo baixo arejamento de ideias. Outros, como foi mencionado, se utilizam de traduções mal feitas ou se escoram em projeções fantásticas de engenharia de papel ou acabamento especial sem se preocuparem com o valor do contexto, da unidade, com as sugestões de cena ou efeitos de apoio (elementos da página).

Há também livros-brinquedo esteticamente similares a obras de arte que não ajudam a criança na compreensão de um aprendizado, porque não se adequam a competências, habilidades e expectativas por faixa etária. Desde 2010, alguns livros-brinquedo de mercado também começaram a mencionar na quarta capa recomendações, de maneira a evitar que um livro-brinquedo que ofereça perigo à segurança da criança ou não seja adaptado ao seu desenvolvimento cognitivo chegue às suas mãos antes da hora ou sem mediação.

Ou seja, acabamentos especiais com problema interferem no manuseio, na brincadeira, no acesso ao livro e podem levar a criança a danificar ou a abandonar o livro-brinquedo já no primeiro contato, visto estarem estes já impróprios para uso, porque não testados adequadamente por faixa etária e na usabilidade de seus recursos.

A supervalorização dos efeitos gráficos em detrimento do conceitual, a inobservância de endereçamento do tema por público-alvo, e o fato de alguns exemplares se limitarem ao brinquedo, descartável, sem estímulo ao gosto leitor e à observância de enredo, são fatores que desestabilizam decisivamente a qualidade de um livro-brinquedo.

Vale ressaltar por último nessa abordagem que discursos cotidianos *a priori* pouco abordados ou de fora da literatura infantil tradicional têm sido também crescentemente adotados nas

produções de literatura infantil e, gradativamente, nos livros-brinquedo, o que parece criar uma relação interessante entre o mundo das práticas sociais e comunicativas e o mundo dos livros, da leitura e da infância. A sequência abaixo é uma manifestação do quanto os livros infantis atuais abarcam linguagens múltiplas, cruzadas, multimeios e cotidianos de trocas comunicativas reais. Os assuntos retratados ou mediações exploradas em linguagens de livros-brinquedo, a partir de seus invólucros (capas), miolo e acessórios acoplados, incluem relação com um *mix* de meios:

1. cinema
2. teatro
3. publicidade e moda
4. jogos
5. embalagem
6. meios sonoros
7. sentidos táteis
8. explorações olfativas
9. objetos de consumo cotidianos (brinquedos e acessórios lúdicos)

Projeções destas mediações nos livros-brinquedo serão anunciadas na tese e podem ser observadas nas obras: *Le petit théâtre d'ombres*, *Le Petit Chaperon Rouge*, Gallimard Jeunesse Giboulées (cinema e teatro); *O patinho feio*, Ciranda Cultural (teatro de fantoches); *Tout pour dessiner mes princesses*, Play Bac (moda e estilo); *Counting*, Penton Kids Press (jogos); *Uma dúzia de diversão*, Ciranda Cultural (embalagem); *Sons divertidos e apavorantes*, Brinque-Book (meios sonoros); *Mon grand imagier à toucher*, Milan Jeunesse (sentidos táteis); *Esfregue e Cheire*, Coleção Jardim, Ed. Salamandra (livros com fragrâncias); *Regarde moi!*, Editions Quatre Fleuves (livro-brinquedo em formato de travesseiro).

Na *teia de sentidos*, percebemos ancoragens de assuntos entrelaçados: **educação e livros**. A linha da teia inicial, fundada neste núcleo, puxa suas longas continuações, num percurso coligado e expansivo. E o fio que dá início à teia continua sendo a base para o resto da estrutura. As pontes são fios lançados e apegados a outros pontos de sustentação, agora formadores de uma estrutura maior, espiralada, em curso. Todo ponto constitutivo vai ajudando a criar o desenho processual a partir de um ponto de partida, cujo nó é um alcance para o **brinquedo**, no caso o ler-brincando.

O investimento da análise segue por uma reflexão comparada, pelas possibilidades de função do livro infantil, visitando recentes alterações no quadro de difusão do saber segundo uma perspectiva relacional e de busca de interdependências. Há uma metodologia de

observação na tese por motivos de mobilidade associados aos livros de nova geração – focando no livro-brinquedo – e sua luta por posição, demanda e criação de laços lúdicos na leitura.

Na marcha do saber, diagnostica-se esta divisão interna inerente a um movimento maior na construção de direções de interdependências, as quais ajudam a instaurar um lugar contemporâneo para o livro lúdico, sensorial, brinquedo na literatura infantil.

Uma investigação desta natureza deve se basear no empírico, na investigação e nas predominâncias de época, considerando herança cultural do livro experimental e diálogo com circunstâncias brincantes, lúdicas para o universo infantil, a fim de traçar prolongamentos de longas cadeias de interação enquanto interdependência. Afinal, o livro-brinquedo parece um fato novo, mas não é um acontecimento isolado, separado da gênese ou herança cultural do livro e das funções culturais do brinquedo.

Por isso, interessam as direções em interligação e dependências mútuas, as regularidades das gostosuras de infância encontradas no livro e no brinquedo, os vetores que impulsionam diferenciações no uso e manuseio, os modos de associar e de expressar a ação lúdica e a observação de tendências que geraram um *afrouxamento* de padrões tradicionais de feitura de livros infantis para que houvesse este impulso às mudanças.

Mais do que apenas descrever ou tipificar o livro-brinquedo, pretende-se aqui aproximar o livro-brinquedo a vivências e a usos pedagógicos. Afinal, as crianças, mesmo sujeitas a um longo padrão formativo, não podem prescindir da mobilização de suas disposições naturais. Mesmo se adequando a uma auto-regulação crescente, comum ao amadurecimento e mediada pelo ingresso mais cedo na escola, aprendizado competitivo e comparação de convivências, as crianças devem poder extravasar emoções, vontades, sentimentos, prazer pela descoberta de afetos, alegrias, brincadeiras, jogos. Ou seja, os controles referentes ao hábito social podem ser mais flexíveis na Educação Infantil, a fim de que a coação não seja um critério pesado de direção nesta fase da vida humana – e que o mesmo critério se aplique aos livros, à leitura e à formação leitora na escola.

Ler e brincar talvez prevaleçam como uma tendência para a Educação Infantil do século XXI, talvez não. O recurso ao livro-brinquedo pode trazer questões relevantes para uma experiência lúdica formadora, lúdica-pedagógica, até porque este suporte pode inspirar atividades pedagógicas paralelas e não nos parece ser tão-só um modismo entre as crianças ou um livro de ocasião. Mas só com o tempo e as pesquisas aplicadas poderemos acompanhar essa *entrada em cena* do livro-brinquedo nas *estações* antes reservadas à literatura infantil.

Crianças e livros estão em meio a essa transição, a esta dinâmica de posições, configurações e transformações na era da informação, experimentando o que nutre relações de leitura, apreciação, prazer e interdependência entre o ler e o aprender, o ler e o brincar.

2.2 Peculiaridades da categoria livro-brinquedo

Ainda acabo fazendo livros
onde as nossas crianças
possam morar”

MONTEIRO LOBATO



Fig 2.43 Espaço inventado pela *designer* Liya Mairson. Trata-se de uma casinha de criança inspirada na técnica dos livros *pop-up*. Nome: “My Space”. Fonte: <http://coolruja.nu/2010/08/14/casinha-pop-up/>

2.2.1 Três noções básicas imbricadas: suporte, registro e gênero

O suporte e o registro funcionam como instanciação do gênero. Dentro da composição editorial de um livro, infantil, juvenil ou adulto, gênero e formas de registro se inter-relacionam. Ou seja, o processo de compreensão dos gêneros numa perspectiva impressa deve ser intermediado pela forma de registro e escolha do suporte.

São exemplos de registro ou suporte os materiais e substratos escolhidos para a impressão e acabamento das obras, assim como os formatos selecionados, as tipografias, as ilustrações e os processos de impressão. Cada combinação de registro e suporte faz nascer uma configuração, um encadeamento de ideias, um processo de expressão, e isto reflete oportunidades de conjunção no campo da linguagem.

As significações são criadas no processo em que se dão as relações. Para Bakhtin (2011: 132),²⁵ “a linguagem não só representa, mas ela própria é objeto de representação”. Os livros, enquanto objetos culturais, representam ideias em seu interior e na forma exterior de seu campo visual. Na simultaneidade destas visões, no estilo e na estética de sua criação literária é que nasce uma percepção de gênero.

²⁵ BAKHTIN, Mikhail apud BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.

No texto de Irene Machado, professora da Escola Técnica Federal de São Paulo:²⁶ “o gênero não pode ser concebido senão como um conceito plural, que reporta às formações combinatórias da linguagem em suas dimensões verbal e extraverbal”.

O gênero articula formas discursivas criadoras da linguagem e o acabamento do objeto estético. No conjunto da cultura humana, o gênero editorial é um signo com organização manifesta e acabamento mobilizador de relações entre aspectos internos e externos da manifestação estética.

Para Bakhtin, era relevante a relação criação-acabamento.²⁷ No caso de análise de livros, percebemos igualmente o acabamento como princípio importante na construção estética do gênero literário. Afinal, “a *compreensão* é uma atividade específica do universo semiótico” (2011: 135),²⁸ e passar a entender o inacabamento, por exemplo, é fundamental para o aperfeiçoamento de uma criação e a construção de seus significados.

No caso do livro-brinquedo, a provocação ao manuseio e à ação pode ser entendida como uma forma de esclarecimento dos motivos de uso da linguagem em certas situações. Os convites à interação e à brincadeira – a exemplo da obra de Hervé Tullet, traduzida como *El libro con mordisco* – instigam a imaginação e aproximações potencializadoras de pensamentos e vivências.

Por exemplo, na obra supracitada o autor lança perguntas e a imagem pode ser considerada a resposta que o leitor cria-imagina. Para “o que quer comer?”, por exemplo, há um vão no meio do prato, o qual pode ser preenchido com as ideias do receptor direto ou na mediação da leitura. Na imagem da grávida, fica a pergunta acerca do que preenche sua barriga.

Na sequência, “quem é o rei?” e “quem é a rainha?”, a criança pode colocar seu rostinho. Na rotatória urbana, Hervé sugere que o espaço vazio seja preenchido com uma escultura para a praça. A lupa instiga o pensamento do que pode ser visto com uma lente de aumento. Enfim, o cenário é rico para propiciar relações com o pensamento.

O acabamento muitas vezes orienta uma estética afim a um tipo de gênero, pois “o acabamento corresponde a um modo de dar corpo a experiências” (2011: 140),²⁹ além de implicar uma relação entre o todo e as partes.

²⁶ MACHADO, Irene. “Os gêneros e o corpo do acabamento estético”. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011. p. 131-148.

²⁷ Idem, *ibidem*, p. 133.

²⁸ MACHADO, Irene. *op. cit.*

²⁹ MACHADO, Irene. *op. cit.*



Fig. 2.44 Obra de Hervé Tullet, *El libro con mordisco* (Barcelona: Coco Books, 2011).
Apresentação visual de criação verbal e acabamento especial, com convites à interação.

Um livro, objeto estético, pode oferecer ao leitor simultaneidade de visões na sua organização e acabamento. Afinal, a visualidade e o contato com um livro-brinquedo, sobretudo para o leitor-criança, devem estar carregados de uma compreensão de caráter potencial, uma vez que o livro é simultaneamente um jogo, um brinquedo, no evento de apreciação e/ou leitura que abarca visões complementares e originais tendo por referencial a vivência.

No texto *Autor e personagem na atividade estética*, Bakhtin (1989: 30)³⁰ afirma “ser a vivência o primeiro momento da atividade estética”. Na experiência determina-se o posicionamento em interação com os outros e as coisas do mundo – inclusive com a linguagem. O *material da vivência* é um aprendizado para Bakhtin; aprendizado da atividade estética e de sentidos do ato humano.

³⁰ Bakhtin citado por: MACHADO, Irene. “Os gêneros e o corpo do acabamento estético”. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011. p. 141.

Por isso, o exemplo do livro de Hervé Tullet, originalmente criado para a Tate Gallery, assinala um exercício interessante para o ler brincando, posto que é no excedente da visão do leitor que o livro de autor se completa.³¹ Neste acabamento pouco previsível, tudo parece estar sempre *inacabado* para ser completado pela imaginação do leitor-criança. A interação e o corpo são lugares da existência completa do livro.



Fig. 2.45 *Book with a hole*. Acabamento vazado na expectativa “crie você mesmo”.

Perguntas de miolo: O que ele sustenta? Quem mora aqui? O que ele observa? Quem é a rainha das flores?

Assim, é também pelas noções de posicionamento e acabamento determinado do registro que situamos a noção de gênero. Irene Machado (2011: 145)³² crê, inclusive, que “os gêneros são uma decorrência direta das formas representativas do mundo cotidiano. [...] representam unidades abertas da cultura. [...] e a vida do gênero é marcada pela capacidade de renovar-se em cada nova etapa do desenvolvimento da literatura”.

³¹ Idem, *ibidem*, p. 142. “A imagem do outro se completa com o excedente de minha visão” – Bakhtin (1989: 32).

³² Idem, *ibidem*.

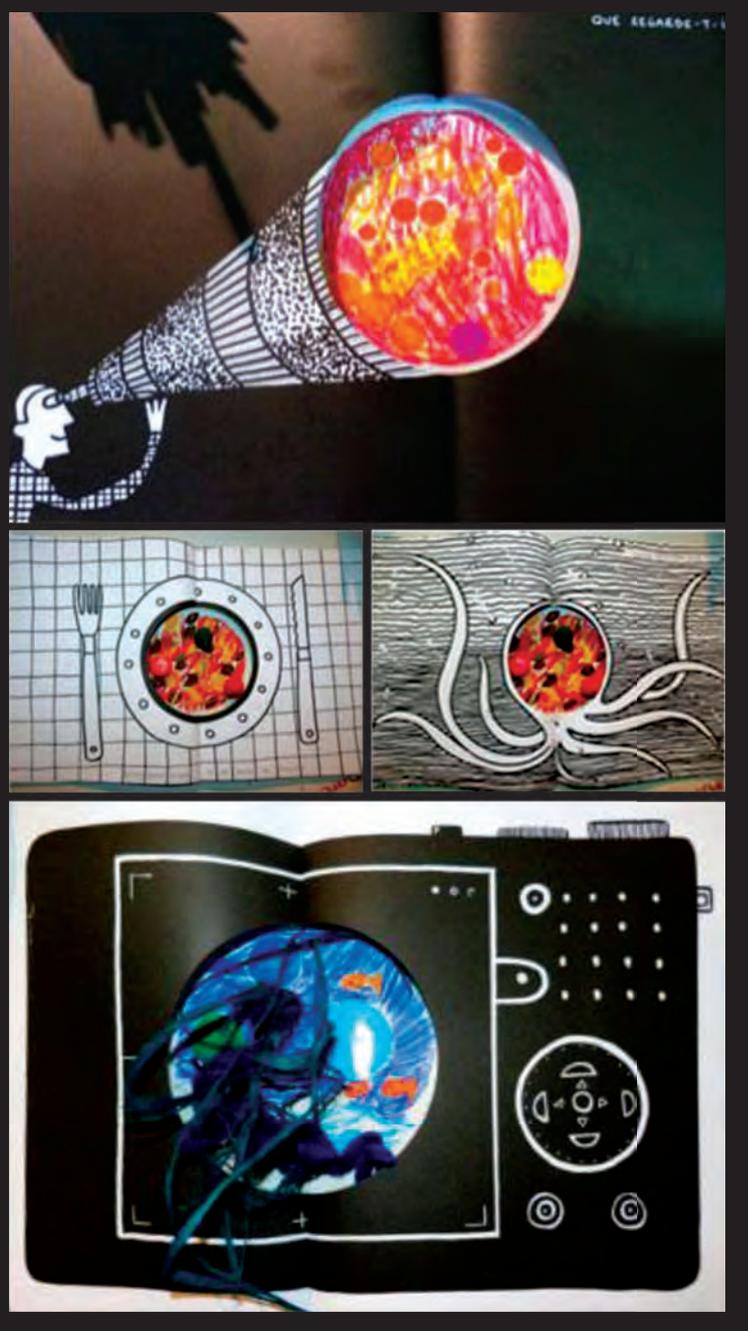


Fig. 2.46 *El libro con mordisco* (Barcelona: Coco Books, 2011).

A demanda por interação está inserida na cultura contemporânea.

Criar na leitura um *excedente de visão* é igualmente potencializador de significados.

O livro-brinquedo talvez seja apenas uma das vias de acesso à percepção de que as formas de enunciação são influenciadas por dinâmicas culturais, e os gêneros mantêm contato com a vida, consubstanciando visões de mundo e de épocas.

Além disto, a expressão verbal e a expressão não-verbal cabem no processo criativo de realização de um objeto livro. O tato, por exemplo, pode aproximar o leitor de fenômenos da linguagem pela assimilação corporal e como forma de uso da leitura.

O texto também é uma manifestação espacial, tem forma, visualidade e cria estética nos suportes de leitura. No entanto, os livros-brinquedo contemporâneos ainda se aproveitam muito pouco da estética textual na imagem de totalidade. Os efeitos de engenharia do papel e de ilustração de cena marcam mais presença no registro e multiplicam-se os recursos que podem ser apreendidos na interatividade.

No futuro talvez “o gênero seja percebido como rede discursiva em expansão” (BRAIT, 2011, p. 147). O ler brincando talvez possa ser ilustrado como um desejo de interpretar os acessos e os atos de linguagem antes mesmo da alfabetização. Mexer, tocar, manusear o livro-brinquedo e tentar descobrir finalidade para suas partes e a ideia de seu todo quiçá seja algo valorizado como uma atividade pela qual os sujeitos buscam dar sentido aos seus comportamentos na companhia de livros.

Daniel Faïta (2011: 154)³³ acredita que “não resta dúvida de que a distinção entre ‘grandes gêneros’ e ‘gêneros secundários’ corresponde à das categorias válidas no plano da organização social e de sua história”. Mas de tempos em tempos há reconsiderações necessárias, segundo este mesmo autor.

A estrutura simbólica que reúne livro e brinquedo em experimentação de acabamentos gráficos também rompe muitas vezes com a predominância do verbal na determinação do sentido. A atividade de linguagem pode estar relacionada num livro-brinquedo mais ao fazer ou ao apreciar do que à leitura de frases, por exemplo. Faceta que não exclui a atividade mental. Muito pelo contrário. Uma criança que folheia um livro-brinquedo pode estar, em sua livre concepção, experimentando um entendimento de projeto discursivo. Afinal, a habilidade para compreender um meio de comunicação ou sua função instiga curiosidade, interpretação e vivência.

Ademais, livros-brinquedo, como linha de produção, seguem uma correlação entre a estrutura esquemática do gênero e as variáveis de registro. Isto é, seus ensaios editoriais testam combinatórias que possam desempenhar boas chamadas ao público-alvo.

As escolhas estéticas e plásticas estão submetidas ao gênero e a um apelo de saída – venda – do livro, num projeto editorial, o que orienta coerências ou tendências nas variáveis de registro. Afinal, toda comunicação é uma forma de relação social, e é sempre preciso atualizar a discussão a respeito do sistema de relações necessárias entre linguagem e seu contexto de uso.

O problema é quando, por exemplo, um suporte cai no gosto de massa e se prolifera abundantemente, pela saída comercial que tem, até se esgotar como representação material de uma ideia que nem sempre amadureceu como gênero – como no caso de alguns livros-brinquedo de quebra-cabeça. A proliferação deste modelo de livro cartonado, de capa com personagens cativantes ao universo infantil, em formato de uns cinco quebra-cabeças, tende a explorar assimilações mecânicas, pré-construídas, e pode demonstrar uma falta de experiência editorial, um amadorismo ou até uma falta de consciência do movimento das artes, técnicas e ofícios adaptável ao livro-brinquedo.

³³ In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.

No entanto, mesmo partindo de estruturas genéricas – do que diz respeito a todo o gênero – é também possível alcançar estruturas adaptativas e originais de livros-brinquedo ou mesmo achar gêneros híbridos que valorizam a imaginação brincante.³⁴



Fig. 2.47 Livro interativo *Ma graine*, de Lynette Rudman. A obra permite que a criança vivencie na organização espacial e sintaxe de elementos a leitura-ação das etapas de crescimento da planta. Texto e elementos compositivos são destacáveis, de modo que a plantinha pode ser “construída” pelo leitor via manuseio direto e interação. Fonte: <http://ldqr.org/boutiqueLDQR/article.php?cat=24>. Acesso em set. 2012



Fig. 2.48 Tátil, *Petit souffle de vent*, de Elisa Lodolo, vem em alto relevo cada vez que a Terra suspira. A obra pode ser folheada/viajada *online* no formato: <http://ldqr.org/livresVirtuels/petitSouffle/petitSouffle.php>. O texto de miolo vem impresso de modo convencional e há também a escrita braille. Na duração da apresentação virtual, valoriza-se sobretudo o efeito visual de continuidade [O texto de chamada no *link* é: “descubra antes de tocar”]. Na leitura real valoriza-se sobretudo o apelo tátil.

Pensar em estrutura textual é sugerir que existe uma estreita relação entre texto e contexto. [...] O valor dessa abordagem está fundamentalmente no reconhecimento da natureza funcional da língua. Se texto e contexto estão relacionados, entende-se que não pode haver apenas uma maneira correta de falar ou escrever. O que é apropriado em um ambiente pode não ser tão apropriado em outro (HALLIDAY & HASAN, 1989, p.68).³⁵

³⁴ No site a seguir, o livro *Press here*, de Hervé Tullet, mobiliza o leitor para a leitura virtual interativa: <http://www.sobookonline.fr/livre-numerique/experimentations-2/un-livre-papier-tactile-pour-les-enfants/>. Acesso em set. 2012

³⁵ HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. *Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. 2. ed. Inglaterra: Oxford University Press, 1989 apud GUIMARÃES, Maria Otilia. *The activity of observation in teacher development practices: a critical perspective*. Portal Scielo, acesso em maio de 2012, http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502009000200006&script=sci_arttext

É preciso refletir:

1. Quais elementos ganham a estrutura do livro-brinquedo?;
2. Qual a função essencial da capa e do miolo?;
3. Onde os registros se destacam na composição?;
4. Onde eles podem ocorrer como opcionais interativos?;
5. O que é dito e como será dito na mancha gráfica?
6. O livro consegue ser lúdico?
7. A chamada “livro-brinquedo” se adapta ao objeto?
8. A arte é funcional ao manejo?
9. A função interativa se adapta à forma brincante?
10. O conteúdo conceitual se harmoniza à forma?



Fig. 2.49 *T'choupi jardine*, de Thierry Courtain. Adaptação tátil de Mireille Laffleur. A criança pode posicionar as marionetes e os acessórios sobre as páginas para brincar de acompanhar e animar a história. A obra contém um mini-envelope com sementes para serem plantadas. Fonte (set. 2012): <http://ldqr.org/pdf/catalogue2012.pdf>



Fig 2.50 *A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho*. Ed. Brinque-Book, 2008. Origem: Reino Unido. A adaptação de Agnese Baruzzi e Sandro Natalini usa bilhetes, receitas, cartas, reportagens e narrativa literária no miolo de composição lúdica. Percebe-se uma relação entre os gêneros no suporte livro.

Gênero é uma categoria de composição literária. Gêneros também engendram processos sociais orientados para propósitos de comunicação. São exemplos de gênero: telefonema, sermão,

carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, comunicado de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, manual com instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, artigo científico, reportagem jornalística, piada, carta eletrônica, tirinha de jornal etc. Segundo Marcuschi, um gênero é uma condição *sine qua non* para toda comunicação verbal, ou seja, não há enunciado que não esteja enquadrado em um tipo específico de gênero. E todo gênero tem uma estrutura.

Partimos da ideia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero. Essa posição, também defendida por Bakhtin [1997] e também por Bronckart (1999) é adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais. Esta visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua (MARCUSCHI: 2002, p. 22).³⁶

Ainda segundo Marcuschi (2002), a respeito do conceito de gênero e sua relação com as formas estruturais:

Os gêneros textuais não se caracterizam como formas estruturais estáticas e definidas de uma vez por todas. Bakhtin [1997] dizia que os gêneros eram tipos ‘relativamente estáveis’ de enunciados elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana. São muito mais famílias de textos com uma série de semelhanças. Eles são eventos linguísticos, mas não se definem {*somente*} por características linguísticas: caracterizam-se, como já dissemos, enquanto atividades sócio-discursivas. Sendo os gêneros fenômenos sócio-históricos e culturalmente sensíveis, não há como fazer uma lista fechada de todos os gêneros. [...] Quando dominamos um gênero textual, não dominamos {*apenas*} uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Pois, como afirmou Bronckart (1999:103), ‘a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas’, o que permite dizer que os gêneros textuais operam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação muito além da justificativa individual {grifo nosso} (MARCUSCHI: 2002, p. 29).

Motta-Roth (2005)³⁷ afirma que “vale acrescentar que o conhecimento humano é construído através de gêneros – linguagem usada em contextos recorrentes da experiência humana – socialmente compartilhados”. A autora enfatiza que “é importante encararmos os gêneros como atividades culturalmente pertinentes, mediadas pela linguagem num dado contexto de situação, atravessado por discursos de ordens diversas” (2005).

³⁶ MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais e ensino*. 5ª ed. São Paulo: Lucerna, 2002 apud PUC-RJ: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/8984/8984_5.PDF. Acesso em out. 2012.

³⁷ MOTTA-ROTH, D. Questões de metodologia em análise de gêneros apud KARWOSKI, A., GAYDECZKA, B., BRITO, K. S. (orgs.) *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória: Kaygangue, 2005.

O gênero tem existência concreta e pode vir expresso em designações diversas, constituindo a princípio conjuntos abertos – para ilustrar: livro-brinquedo, livro-jogo, livro *pop up*, livro em *step inside*, livro interativo etc. Além disso, as obras podem assumir um estilo descritivo, informativo, narrativo literário, expositivo, indagativo e injuntivo nas situações de registro.³⁸



Fig.2.51 Mediação nos primeiros anos de leitura. Fonte: <http://www.plurielles.fr/parents/enfants-bebes/5-livres-pour-enfant-pour-le-preparer-a-la-rentree-scolaire-7474372-402.html>. Acesso em agosto de 2012. Bebetecas em Gijón, Espanha. Fonte: <http://bibliotecas.gijon.es/page/6153-bebeteca>.

Kress (1993) em seu artigo “Genre as social process”, afirma que pensar o conceito de gênero fora do âmbito social é algo amplamente errôneo, posto que os discursos se constroem em interações condicionadas por um amplo conjunto de códigos, relações e representações sociais. Para este autor, precisamos considerar a extensão da aplicabilidade do estudo de gênero para além das questões que envolvem letramento, posto que, na longa jornada à frente, o letramento deve ser tratado junto com outras questões de língua-na-sociedade, que envolvem, sem dúvida, os estudos de gênero.³⁹

³⁸ Exemplo de injuntivo: Abra! Experimente! Os verbos vêm no imperativo e incitam à ação.

³⁹ KRESS, Gunther. “Genre as a social process”. In: Cope, B & Kalantzis M. (eds.) *The power of literacy: a genre approach to teaching writing*. P. 22-37. London and Washington DC: The Falmer Press, 1993.

2.2.2 Gênero: livro-brinquedo



Fig 2.52 *The very hungry caterpillar*, Eric Carle. Philomel Books. Pode-se trabalhar nesta leitura, por exemplo, com as noções de cores, formas, contagem, escrita dos dias da semana e importância dos alimentos.



Fig 2.53 Exercícios pedagógicos a partir da leitura de *The very hungry caterpillar*.

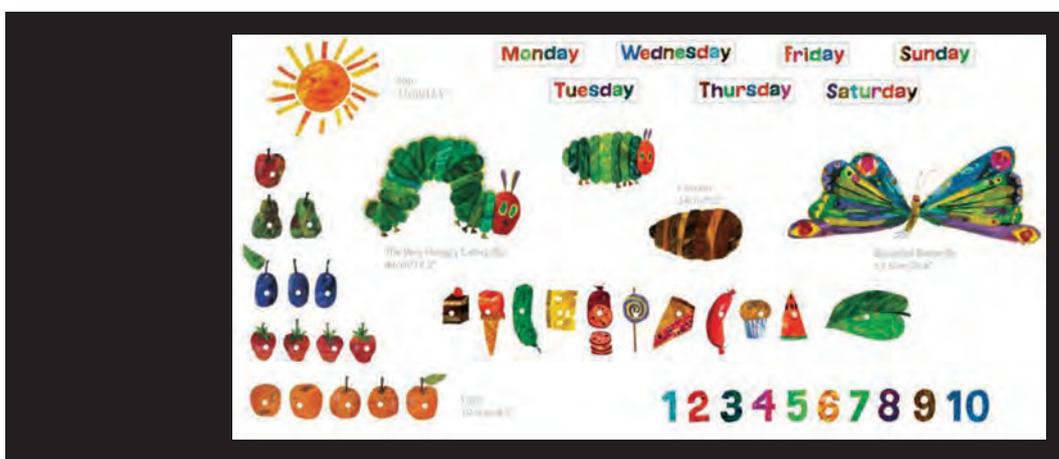


Fig 2.54 Este livro-brinquedo trabalha a contagem a partir da apresentação de dias da semana e somatório dos alimentos, cores e metamorfose (lagarta/borboleta). O personagem principal foi adaptado para outras obras e também virou brinquedo.⁴⁰



Fig 2.55 Variações de suporte, criação de intimidade e brincadeiras com o mesmo personagem.

⁴⁰ Livros da coleção: *Colours, Animal sounds, Words, Numbers*. Acesso em fevereiro de 2012. Fonte: <http://sementesmagicas.blogspot.com.br/2010/04/uma-lagarta-muito-comilona.html>.

O livro é expressão do pensamento humano, do desenvolvimento de técnicas e saberes. Instrumento por excelência da tradição-transmissão do conhecimento, o suporte livro tem uma existência fundamental na cultura no século contemporâneo.

O livro-brinquedo parece duplo em sua vocação ainda experimental, além de ocupar um lugar de transição que abarca o gosto pela leitura e a brincadeira com o objeto. Sua plasticidade editorial e *performance* abrigam tecnologias e acabamentos gráficos, contatos sensoriais e a impressão de escrituras que se movimentam dentro de um espaço profícuo à ação de ler brincando.

O gênero em questão valoriza ora um treino livre ora uma consciência da ação na leitura ou experimentação de sentidos. Nos apelos editoriais do livro-brinquedo estão presentes estratégias de fomento à prática ou à ação, segundo um manuseio direto que serviria à vontade na medida em que a linguagem passasse a interessar ao leitor.

Mas alguns livros-brinquedo se servem de estoques de ideias pré-construídas e massificadas na maneira de convidar o leitor a apreender o objeto de leitura. Por exemplo, há obras que repetem em suas capas chamadas a ilustrações clássicas, como a dos três porquinhos, e inscrevem na determinação primeira de vínculo aspectos muito previsíveis ao propor a brincadeira de leitura-ação, salientando um condicionamento do ler brincando.⁴¹ Ou seja, há livros-brinquedo que optam por uma simplificação excessiva da comunicação do ler brincando, seus planos de expressão repetem modelos previsíveis, e suas estratégias de interação com a obra insistem num caráter por demais mecanicista.



Fig 2.56 Livros quebra-cabeça. Edições Girassol e Blu Editora. As obras propõem uma atividade mental, as ilustrações recebem um investimento emocional de reconhecimento e as editoras apostam numa predileção ao jogo fácil, mais óbvio, e numa visão simplista das necessidades infantis de ler brincando.

⁴¹ Livro quebra-cabeça *Cinderela*, Blue Editora; livro quebra-cabeças *Tinkerbell*, Disney Fadas, Editora Pi Kids; livro quebra-cabeça *Branca de Neve*, Coleção Princesas, Editora Fapi etc.

O livro-brinquedo deve ter por objeto não só o texto, mas o diálogo entre a organização de discursos que fomentam o gosto pelo ler brincando. Tais estruturas têm se definido pela construção de uma concepção editorial que significa o texto, porém não fora de um jogo lúdico. O que não deve restringir a linguagem a uma função meramente informativa ou mecanicista.

O diálogo entre forma e conteúdo assinala uma tendência fundamental nas edições de livro-brinquedo contemporâneas – nacionais e internacionais. O livro é concebido não apenas para ser lido, mas também para ser manuseado, apreciado e compreendido como canal de diversão e ludicidade. Segundo Bakhtin (1986, p. 131-132),⁴² “compreender é uma forma de diálogo”, e vir a reconhecer papéis do texto ou do livro não deixa de ser uma porta-convite ao contato com a leitura e a linguagem.

A linguagem, tão fundamental para a comunicação, não deveria estar condicionada nos livros-brinquedo a uma via de mão única – “faça isso”. A condição de sentido dos discursos, neste gênero que vem ganhando identidade, deveria motivar o diálogo entre interlocutores e os discursos. Como estrutura reversível e interacional, a linguagem deveria estar a serviço da dinâmica interativa e da experimentação.

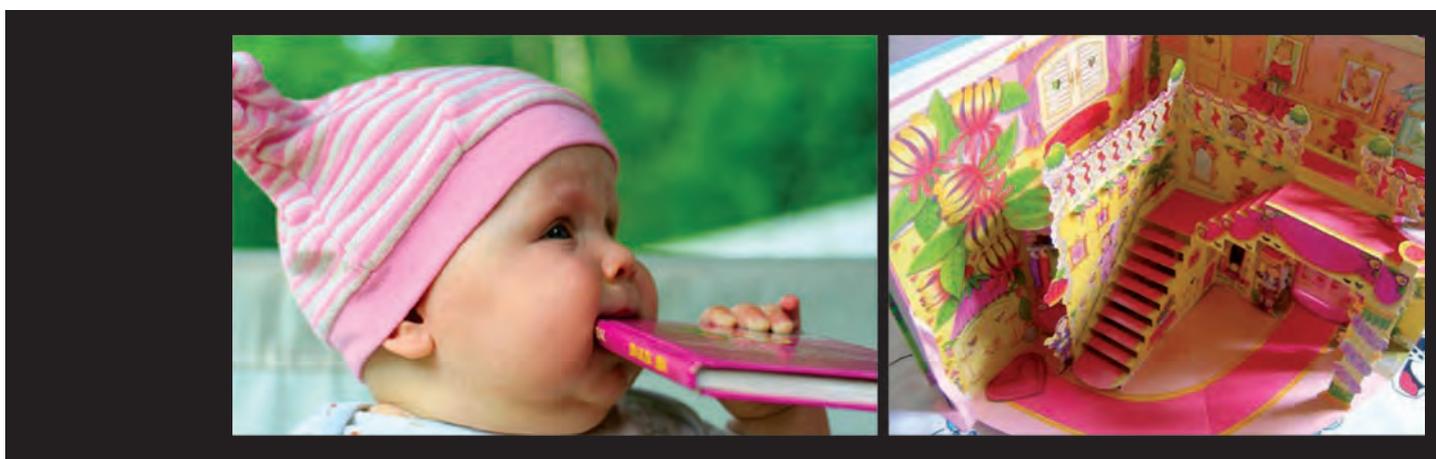


Fig. 2.57 O leitor de livro-brinquedo é também co-autor, inventor, montador, provador etc. A criança pode ora buscar a relação sensorial com a linguagem, ora compreender o discurso por sua organização visual e convite à oralidade. Acesso em setembro de 2012. Fonte: <http://ml11665.br.ofertopia.com/a/O-Palacio-De-Minha-Fada-Princesa-Lindo-Palacio-Em-Pop-Up-1omvy7.html>

O livro-brinquedo seria então mais um dos vastos campos onde os discursos se realizam e funcionam. E o que explicaria seu tipo de discurso seria uma organização relacional – livro e brinquedo – da forma comunicativa de expressão de ordem dialógica-interativa.

⁴² BAKHTIN, Mikhail. (1929) *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986 apud BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. 2 ed. Ver. São Paulo: Editora Unicamp, 2005.

2.2.3 Denominações afins ao gênero livro-brinquedo

Dentre as denominações de capa e de busca, presentes em capas e *sites* que vendem e distribuem livros infanto-juvenis, alguns termos criam profunda familiaridade com o gênero livro-brinquedo. Não serão listados à exaustão os termos, mas sim os de maior eco.

As estruturas abaixo reunidas mantêm relação umas com as outras. Ou seja, um livro-jogo pode ser também um livro de pano. Ademais, tendo-se em mente que escrevemos na presença de todas as línguas do mundo, é natural que termos fiquem de fora neste apanhado, mas valorizamos a tarefa de escutar um eco e rastro, que indiciam tendências e vestígios afins ao livro-brinquedo.

- *Toy book* ou *libro para jugar* caracterizam as obras que visualmente têm um forte apelo de formato-brinquedo, convidativas ao manuseio direto, experimentação de formas, peças, acessórios de contagem, montagem, disfarces etc. Nos países de língua portuguesa encontramos a denominação **livro-jogo**, tanto para obras que apostam em jogos de linguagem em formato lúdico quanto para livros de tabuleiro de jogos, encaixe, aprendizado de códigos (carimbos) e formatos que conjugam história informativa ou literária à aprendizagem recreativa. Nos mesmos moldes, na França, há o *livre jeu*, vendido em livrarias na seção infantil ou de caráter mais experimental e artístico, menos comercializável em altas tiragens, e às vezes apenas circulante entre grupos de bibliófilos e produtores editoriais artísticos.



Fig. 2.58 Livre-jeu *Les chiffres*. Édition Nathan

Fig. 2.59 Livro em tecido *Bonsoir petit lapin*. Lilliputiens.

- O **livro de pano** é produzido em tecido, pode incluir adornos em bordado, costura de acessórios em relevo, mas deve ser resistente ao manuseio infantil e não soltar adereços – a não ser se for previsto. Em geral o tecido tem formato lúdico e impressão a 4 cores. Pode assumir forma de travesseiro, bebê, animais, comidas etc. Pode ser levado para a cama, o berço, a escolinha etc. Os que vêm com argolas plásticas podem ser presos aos carrinhos de bebê, merendeiras e mochilas infantis. Alguns são costurados entre materiais que provocam sons se apertados ou manuseados. Podem ter areia, mecanismos musicais e texturas em sua composição interna ou externa. Alguns têm janelinhas de abrir e fechar, asas em relevo, espaços para colocar os dedos e a brincadeira de fantoches etc.



Fig. 2.60 Livro de pano *Jeux*, de Lynette Rudman. Jogos divertidos e pedagógicos estimulam na criança a atenção, a sensorialidade e a reflexão de similitudes e diferenças. Site Les Doigts qui Rêvent. Fonte: <http://ldqr.org/boutiqueLDQR/article.php?cat=24>

- Os **livros com textura** trabalham forma e conteúdo atçando na criança uma curiosidade pelos sentidos. Liso, rugoso, macio, duro, pegajoso, áspero, fundo, raso, cheio, vazio, brilhoso, opaco, espelhado, escamado etc. são algumas das sensações que estes livros-brinquedo incitam. A proposta principal inclui “sentir para descobrir” e a partir do toque criar memória vivencial.



Fig. 2.61 *Cache-cache*, Milan Jeunesse (2011).



Fig. 2.62 Livro de pano que forma o cenário do *Sítio encantado*. 60 x 56 cm. Indicado para maiores de 3 anos.⁴³

Fig. 2.63 Livro com textura e dedochê. *Mexendo e remexendo. O que é isto?* Editora Ciranda Cultural.

- O **livro de banho**, como o próprio nome indica, é produzido para estar em contato com a água, flutuar, e imprime temas infantis. Tem poucas páginas, é macio, atóxico, colorido e pode ser vendido com um personagem-brinquedo acoplado à impressão ou embalagem. Conjuga o sensorial, o textual e o imagético.



Fig. 2.64 *Elmer's bath*, de David Mckee. Andersen Press.



Fig. 2.65 *Whale bath book*, Huicheng Craft & Gift Factory.

- **Movable book** são produções editoriais que valorizam o movimento de cena. Isto pode ser obtido pelo sequenciamento de desenhos – por exemplo no *flip book* ou cineminha de mão, estilo atualmente mais disponível para colecionadores adultos –, efeito holográfico ou lenticular, *scanimation*, ou instalação de instrumentos táteis que propiciem jogo de cena segundo a intervenção direta do leitor.

⁴³ <http://www.brinqmania.com.br/ecommerce/produtos.asp?produto=291>

Movable books ganham movimento de leitura no abrir e fechar das páginas ou na inclinação das mesmas. Este exemplo pode também incluir livros com partes giratórias e livros que formam cenários em perspectiva tridimensional – na sensação de levantamento dos planos. *Volvelles* eram as construções de papel que desde o século XVI compunham a estrutura de páginas rotativas. Hoje, no caso das edições brincantes infanto-juvenis, se utiliza mais *movable book*. No livro da Editora Caramelo *Feliz ou triste?* (2006), de Emma Treehouse, ilustrado por Caroline Davis, a menina da capa oscila entre feliz e triste, haja vista que quando a criança mexe a cabeça ou mexe o livro para a frente ou para trás o desenho da boca da menina muda, formando um sorriso, na fisionomia alegre, ou uma fisionomia triste, com a boquinha para baixo. A história convida o leitor-criança a perceber situações que alegam e entristecem.



Fig. 2.66 Exemplo de capas *movable* – investem em movimento, alternância e surpresa visual. Obra *ABC3D*, de Marion Bataille (A Neal Porter Book, 2008) e *Feliz ou triste?*, de Emma Treehouse (Caramelo, 2006).

Holografia é uma técnica de registro de padrões de refração de luz que pode apresentar uma imagem em três dimensões – no efeito de ilusão “perto do toque”. Na visualização desta técnica, útil aos *movable books*, cada parte possui conexões com o todo. Outro efeito *movable* é o lenticular, no qual uma montagem sequencial de imagens – até 12 imagens – é impressa em lentes (plástico especial composto de lenticulas) com o auxílio do computador. A impressão lenticular é uma técnica especial que envolve a impressão de uma imagem no fundo do plástico lenticular, permitindo ao olho visualizar, simultaneamente, seções alternadas de múltiplas imagens para dar a impressão de 3D ou de movimento.⁴⁴

Hoje, inclusive, já existe a impressão lenticular holográfica.⁴⁵ A tecnologia editorial de holo-

⁴⁴ Excelentes exemplos em vídeo de *movable books* ou *movable toybooks* podem ser encontrados no site: <http://www.squidoo.com/best-pop-up-books>. O mesmo site oferece exemplo de *pop ups* artísticos (*amazing pop up books*) antigos e contemporâneos.

⁴⁵ Para produzir uma capa lenticular 3D, tudo o que uma gráfica precisa é um arquivo de Photoshop que contenha todos os elementos da imagem em camadas separadas.

grama normal é mais utilizada em capas que pretendem um efeito de cena tridimensional – a sensação tátil é de impressão lisa e reflete o prisma de cores em variação de ângulos; também é possível o efeito “acendido” e apagado” da imagem. Já o holograma lenticular consegue mostrar do primeiro a um último movimento de imagem, em projeção de maior sequenciamento – isto é, neste efeito é possível mudar a imagem e o registro nasce de uma sequência de imagens. Além disso, a técnica do lenticular holográfico vem delicadamente sulcada na impressão, gera efeito de animação e movimentos, tais como: 3D (ilusão de três dimensões), *flip* (o desenho “se move” para a direita – um personagem pode parecer caminhar), *zoom* (o desenho vai para frente e para trás e ganha dimensão), *morph* (um desenho de proporções parecidas se transforma em outro, a exemplo de fada/bruxa), *twist* (rotaciona-se a imagem para os dois lados) e *moving* (o desenho ganha movimento, a exemplo do bater de asas de uma borboleta). Um exemplo é o livro *Atlas del mundo*, de Simon Mugford, Editorial SM (2010).⁴⁶

O básico da técnica lenticular, portanto, é montar sequencialmente várias tiras de lente que absorvem o movimento das imagens selecionadas. Para isto é preciso ter uma projeção e um alinhamento de linhas nas lentes paralelas. As imagens ganham um efeito emocionante e surpreendente. Capas de livros em 3D estão apostando neste efeito estético para uma *mimese* entre o ler e o apreciar.

Há também livros que se movimentam por trilhos em montagens cartonadas.⁴⁷



Fig 2.67 A folha lenticular, funcional ao efeito *scanimation*, permite a impressão direta (*offset*) ou digital. Com a lente utilizada na impressão lenticular a luz é refletida em ângulos específicos, gerando assim imagens distintas para cada posicionamento do olho. O efeito final para a interação (*scanimation*) com o livro é uma animação. O impulso emocional do leitor é o de manusear a obra em busca de sentidos. Como regente do movimento, o leitor que articula o movimento de abrir e fechar das páginas é também o articulador do diálogo em ação. Livros *movable* investem na brincadeira de orientação espacial e estão sobre a natureza do *signo agir*, acionar para compreender. Nestas construções editoriais modernas, o leitor é aquele que se desloca entre superfícies comunicativas, pressentindo o efeito de determinações e o lugar de passagem do movimento articulado pela leitura-interação.

⁴⁶ Para maiores informações ver *Mostruário de acabamentos especiais UV PACK*.

⁴⁷ <http://www.squidoo.com/best-pop-up-books>; <http://www.library.unt.edu/rarebooks/exhibits/popup/19th.htm>.

A impressão, híbrida, investe em tecnologias da escrita para fascinar o leitor. A partir da linguagem em movimento, acredita-se que pode ser desenvolvido um dialogismo específico via a compreensão de imagens móveis, não estáticas.

Num sentido mais amplo, o *movable book* acompanha uma situação mais ampla e complexa: a situação social contemporânea que valoriza a imagem, a interação e a novidade. Afinal, o livro-brinquedo é também um produto cultural; e acaba sendo um meio de pensarmos o sujeito do século XXI e suas demandas.

- **Play book** e **livros sonoros** investem sobretudo na musicalização infantil e na sonoridade, estimulando o leitor-criança a se familiarizar com sons, vozes, ritmos e/ou melodias – em canções e contações. Algumas histórias são narradas em gravação, outras obras acoplam CDs musicais à história e há também as que imitam em mecanismos eletrônicos sons de animais, de fenômenos da natureza e de instrumentos musicais, tais como pianos. As chamadas de capa incluem “aperte aqui para me ouvir”, “aperte os botões e aprenda os sons”, “*touch & discover*”, “me toque”, “descubra as notas” etc.



Fig 2.68 Livro sonoro. Apertando nas figuras de capa a criança escuta nove canções, depois pode seguir sinais luminosos para encontrar nas teclas os sons correspondentes às melodias.

Fig 2.69 Um sinal sonoro simples é acionado sempre que a criança aperta o nariz vermelho do personagem.

- **Livro teatro de sombras** são produções que relembram a antiga técnica de projeção, originária da China, onde o princípio técnico básico envolve uma fonte de luz, uma superfície de projeção e objetos manipulados entre a fonte de luz e a superfície. O efeito cria grande curiosidade, surpresa visual e excitação nas crianças. No caso dos livros, utiliza-se uma fonte de luz artificial – uma lanterna costuma vir acoplada às obras. Quanto

melhor o treino de manipulação dos personagens, melhor a focalização das silhuetas. As telas nas produções editoriais de livros-brinquedo costumam ser de acetato e não de tecido semi-transparente. A projeção pode criar imagens fantásticas e oníricas. Quando os livros estimulam uma brincadeira com sombras criadas apenas com os dedos e as mãos, o resultado remete a interessantes formas do imaginário infantil. A proposta de livro de sombras estimula também a oralidade e a encenação.



Fig 2.70 Coleção “Le petit théâtre d’ombres”, Gallimard Jeunesse Giboulées.

Títulos: *Le Petit Chaperon Rouge*; *Le Petit Poucet*; *Les Fables de La Fontaine*; *Le Chat Botté* etc.

Fonte: <http://lepetitbazart.wordpress.com/>

- Livro *pop up*, com dobraduras e tridimensional, fabricado em engenharia do papel. Este esquema de produção inclui obras com estruturas que “saltam para fora” aos olhos do leitor. Perspectivas inesperadas e surpreendentes tomam conta da mancha gráfica, expandindo os acessos de percepção visual do objeto livro – que pode virar cenário, globo terrestre, castelo, casa e muito mais. A ideia básica é gratificar quem folheia o

livro em planos inesperados e fantásticos, que possam estimular a interatividade com a forma do livro. As estruturas podem ser abertas em 90, 180 e 360 graus, o que encanta e diverte os pequenos, projetando uma nova forma de relação com o suporte de leitura – que sai do unidimensional para o tridimensional. Os profissionais capacitados para a idealização destes projetos são chamados engenheiros do papel ou projetistas gráficos. Um livro *pop up* pode ter montagens industriais e artesanais.

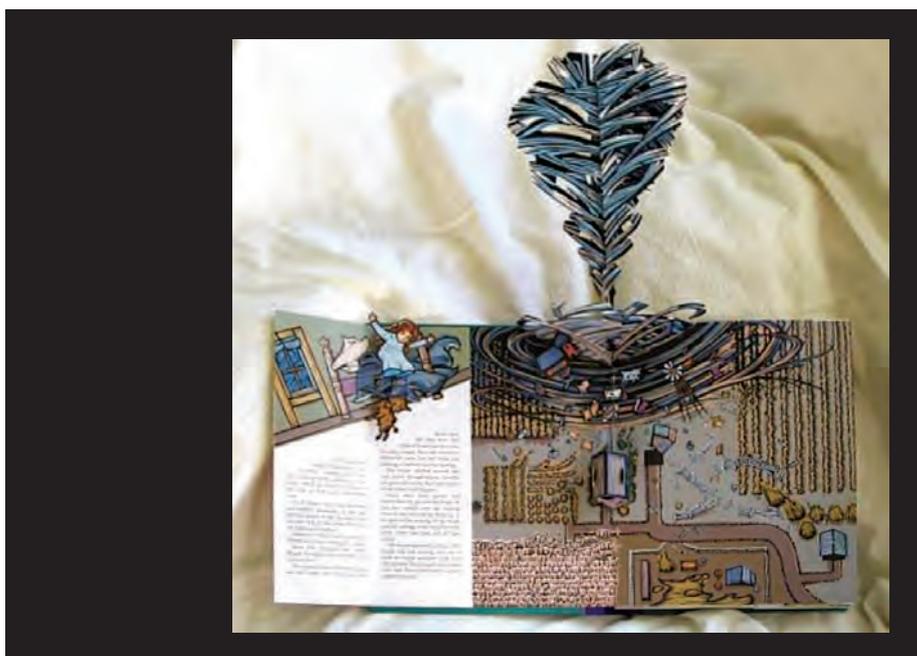


Fig 2.71 *The wonderful wizard of Oz: a commemorative pop-up.* Frank Baum. Engenheiro do papel: Robert Sabuda.⁴⁸ Ed. Little Simon, 2000. A obra está celebrando os 100 anos de aniversário do Mágico de Oz.

- **Livro com dobraduras** pode ser no estilo *flap (abas)*, *folder* ou *pop up*. Sempre que houver vincos e levantamentos de cena tridimensionais há dobraduras na estrutura da obra. As dobraduras servem a brincadeiras visuais e a ensinamentos espaciais de perspectiva. O ato de construir estruturas em papel tem evoluído muito no século XXI, a ponto de estruturas *pop up* tornarem-se referenciais em livros que assumem formas lúdicas e fantásticas. Aqui também, são os *paper engineering* – alguns deles *designers* – que transformam a matéria-prima em arte – formas, estruturas e mecanismos – dando vida e movimento ao papel.
- Livros *step inside* trabalham com planos e fundos de imagem em perspectiva tridimensional. Nesta estrutura, as cenas ficam sobrepostas e coladas umas às outras. A impressão é a de uma escrita em *massa folhada*. A Editora Ciranda Cultural tem uma

⁴⁸ Acesso em fevereiro de 2012. Fonte. http://www.amazon.com/gp/customer-media/product-gallery/0689817517/ref=cm_ciu_pdp_images_0?ie=UTF8&index=0&isremote=0

coleção inteira chamada *step inside*. O *step inside* se assemelha, na visão de primeira capa, ao *tunnel book*, pois ambas as estruturas exploram o 3D, mas o *tunnel book* vem sanfonado e o *step inside* vem alceado como livro-caderno.

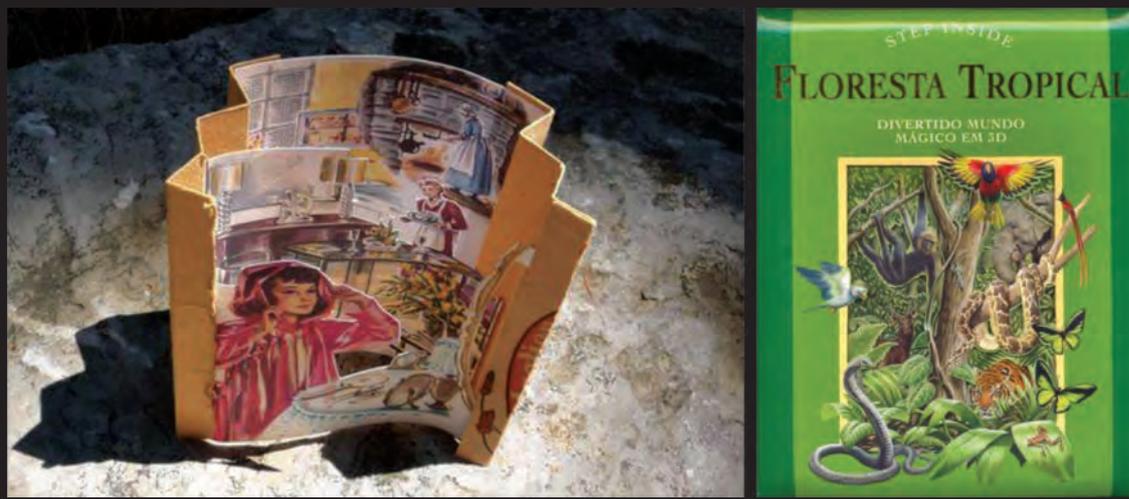


Fig 2.72 *Tunnel book* (no prelo) e *step inside* (*Floresta tropical*, adaptação de Carolina Coelho, 2011). Fonte: http://twokitties.typepad.com/my_weblog/2009/07/tunnel-book-tutorial.html. Acesso out. 2012.

- **Livro imantado** é aquele que é preparado para atrair superfícies magnéticas. Na atual indústria editorial, os livros imantados recebem cargas aditivas metálicas na composição de sua massa (fabricação do papel), de modo que o miolo do livro atraia os ímãs ou magnetos – impressos e coloridos – avulsos acoplados à obra, preparados para a interação com a história.



Fig 2.73 Livro magnético *Brincando na fazenda*, de Axel Scheffler, Ed. Libris. Peças avulsas imantadas vêm acopladas à obra para a interação durante a leitura. Outras obras valorizam charadas, contagens, formação silábica etc. – a exemplo de *Meu quebra-cabeça magnético de charadas* e *Meu livro magnético de soletrar*, ambos de Sarah Albee, Editora Ciranda Cultural (2008). Fonte: <http://crccoelho.wordpress.com/tag/livros-com-imas/>. Acesso em set. 2012.

• **Livro interativo** é um tipo de suporte de leitura que abarca uma interface amigável não só para o registro e transmissão de mensagens, como também para uma utilização acessível. A interface é a zona de comunicação – qualquer que seja o meio de comunicação. Contemporaneamente, a multiplicidade de janelas, dobraduras, encaixes, trilhos e acessórios podem configurar um *layout* de livro que preza a interação com o leitor, fomentando seu desejo pela manipulação e exploração.

A interatividade assume fundamental importância, porque através dela, muitas vezes, a criança percebe como pode se posicionar diante do livro – de forma ativa. A descoberta vivencial de assuntos, leituras e brincadeiras no suporte livro assume importância num mundo que preza os hipertextos e as multimídias. Diante dos meios de comunicação, “mexer para descobrir”, “apertar para ver aonde se chega”, “acionar para obter respostas” são apenas algumas ações que se tornam comuns no século XXI.

O conceito de interatividade atravessa os meios – como TVs a cabo, celulares, computadores etc. Interagir para participar também é um sentimento que atravessa os seres humanos. Assim como o sentimento de que homens e objetos se pertencem.

Livros interativos têm por estratégia facilitar o interesse de leitores por obras agradáveis aos seus interesses. Tanto podem ser infanto-juvenis como para todos os públicos, a exemplo de *Inventos que cambiaron el mundo* (Barcelona: Montena, 2011),⁴⁹ originalmente *The journal and historical record of invention and discoveries*.

O hábito de leitura linear também pode ser transformado nas próximas décadas. Há livros interativos que investem na aproximação pela fantasia – “entre no personagem”. Um exemplo é *As jóias secretas das fadas*, de Penny Dann, lançado em 2007 pela Editora Melhoramentos (São Paulo). A criança se motiva primeiro a experimentar os adornos de fada, pois o livro traz em seu miolo uma coroa de papel, acessórios em adesivos e pedrinhas que montam pulseiras e anéis, um colar de pérolas dentro da ostra que abre e fecha, e um mapa para encontrar o Reino Secreto das Fadas. O leitor não fica passivo diante das mensagens. Pode, inclusive, relativizar o que entende pela brincadeira da atuação e atração visual, antes mesmo de escutar ou ler a história. Ou seja, neste caso a técnica de acabamento editorial também pode favorecer uma arte de encenação e a oralidade, o gestual e habilidades motoras.

Alguns livros interativos misturam muitos conhecimentos e/ou mídias. Podem ser sonoros, *pop up*, *step inside*, ter movimento, animação etc. Livros interativos também

⁴⁹ Obra de Peter Riley; il. Hemesh Alles; engenharia do papel de Jess Stamp. Impressão: Tailândia.



Fig 2.74 *As jóias secretas das fadas*. Editora Melhoramentos, 2007.

fomentam o entendimento que vem tanto de sínteses de caminhos de descoberta – textuais, visuais, táteis etc –, assim como de pontos-referenciais, de modo que a leitura pode começar por partes diferentes do livro, pelo impulso do interesse, e depois seguir um fluxo mais natural, de busca pelo conhecimento ou recreação.



Fig 2.75 *The egg book*, de Sawa Tanaka. Livro interativo feito com tinta termocrômica. O contato mão-livro gera a imagem do pintinho no ovo.

Livro interativo é todo aquele que convida o leitor à participação ativa. São obras que provocam reação e que se fazem interessantes na influência recíproca. Um livro interativo é pensado para ser manuseado pelo leitor-criança, deve ser resistente e atraente ao toque, além de não oferecer risco à segurança dos pequenos.



Fig 2.76 Livro interativo. *Mon imagier des chiffres*, Édition Nathan. Coleção Kididoc.



Fig 2.77 *Escreve o teu livro*, de Hubert Ben. Edicare. O autor criou personagens e imaginou situações, mas cabe ao leitor dar continuidade à história. Já existe o livro II. Para compreender a proposta: <http://www.youtube.com/watch?v=wxgcmeGA5HI>

- **Livro de criação** é, basicamente, toda obra que propicia ao leitor-criança a chance de praticar, isto é, de fazer algo por si – costuras, colagens, dobraduras, brinquedos etc. –, a partir da compreensão das imagens e do texto – de forma autônoma ou mediada. Toda obra artística é também de criação, mas aqui consideramos a denominação associada ao FAZER, sempre que o livro instigue a arte-criação ou algo como um “mãos à obra”.



Fig 2.78 Livros de criação da Coleção Chicken Socks estimulam o aprendizado pelo fazer infantil.

- **Livro janela mágica** é um conceito que vem mudando. Originalmente ele sugeria uma impressão em montagem tripla. Um acetato silhuetado em contornos P&B, um papel cartão branco divisor no meio e um acetato com a mesma figura agora a cores – quando o leitor-criança puxa a lingueta e expande a página do livro para as laterais, a imagem em P&B fica “magicamente” colorida, uma vez que as duas imagens em contorno se complementam, justapostas pelo trilho que as faz correr e as separa do papel divisor branco. No entanto, a Ciranda Cultural colocou no mercado uma coleção, chamada Janela Mágica, e nesta estrutura o que se vê é tão-só que cada janela (recorte em faca especial) tem uma cena diferente enquanto as folhas se sucedem.



Fig 2.79 *As cores*. Chamadas de capa: Janela mágica - Puxe e descubra. Editora Melhoramentos, 2005. Título original: *Los colores* (Espanha), Editorial LIBSA, Madri, 2005. A coleção inclui o título *Os animais*. Outro exemplo de livro em trilho e janela mágica é *Cabeças*, de Matthew Van Fleet, Editora Globo.

- **Livros em lanterna mágica** criam ilusão óptica de “acendimentos” de cena provocados pela simulação de uma luz móvel. Na verdade, a impressão do livro é em quatro cores, mas as páginas recebem no miolo uma moldura e uma sobreposição de acetato mais escuro. Uma lanterna é fabricada em papel e vem presa por fita à obra. O foco ou a ponta desta lanterna, onde a luz se acenderia, é impresso branco, e sempre que na leitura interativa a criança move a lanterna pela mancha gráfica há alcance a imagens coloridas, haja vista que o efeito do branco (impresso na lanterna) no acetato escuro cria um apelo de figura “acesa” na página – como num jogo de esconde-esconde.

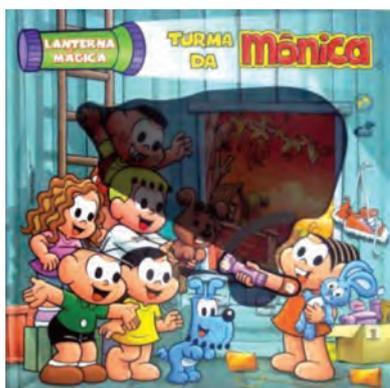


Fig 2.80 Turma da Mônica. Lanterna Mágica. Mauricio de Souza Produções Ltda, 2009.



- **Livro maletinha ou pastinha** é aquele que assume esta forma adaptada ao transporte brincante. Em geral as obras reúnem livros e brinquedos – sobretudo pelúcias e bonecos plásticos que remetem aos personagens principais.



Fig 2.81 Mermaid bath book. Haba Press. Livro de banho para bebês.

- Livro do tipo **lousa mágica** é aquele que permite ao leitor-criança um treinamento das coordenações motoras a partir do treino do escrever e apagar – sejam desenhos, números, formas, exercícios temáticos, adivinhações etc. Tais livros vêm com uma caneta especial e uma flanela para a realização das tarefas básicas. A superfície reutilizável é, em quase todos os livros, fabricada em substratos plásticos. O adesivo (de vinil) lousa mágica também simula o efeito quadro-negro.

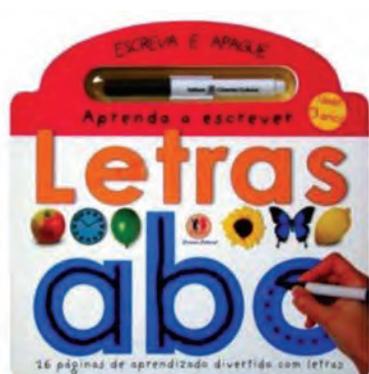


Fig 2.82 Coleção Escreva e Apague. Aprenda a escrever. Título: *Letras*. Ciranda Cultural. 26 páginas.

- **Livro cenário** é todo substrato de leitura que é vendido no formato plano, mas se transforma em um espaço cênico, com impressões (cores, texturas e projeções) e/ou objetos (personagens, mobiliário, adereços etc.) em seu interior que inspiram a fantasia artística e a ficcionalização.



Fig 2.83 *La fantástica historia del Ratoncito Pérez.*
Xavier Salomó e Meritxell Martí. Beascoa, 2011.

- **Esconde-esconde, toque e descubra, e raspe e cheire** são subprodutos do livro interativo produzido com a tecnologia de acabamento editorial do século XXI. Janelas, portas, esconderijos, aspectos táteis, visuais e olfativos instigam a curiosidade infantil e apresentam conhecimentos lúdicos.



Fig 2.84 *Primeiro livro para tocar e sentir.* Edicare. Acesso em setembro de 2012. Acesso set. 2012. Fonte: <http://www.cubomagico-brinquedosejogosdidacticos.blogspot.com.br/>. E linha de livros para serem tocados por bebês (*touch and feel*): <http://www.zun.com.br/incentivo-a-leitura-na-educacao-infantil/>

EXEMPLIFICAÇÕES DE IDENTIFICAÇÃO MAIS DIRETA:⁵⁰

- **LIVRO-BRINQUEDO** – *Eu não quero dormir agora*, Editora Ática; *Qué le pasa a mi cabelo?*, Ediciones FCE; *Asnillo*, Ediciones EDAF; *Los vestidos de Lucía* [a la conejita le encanta disfrazarse!], Ediciones Sigma; *Regarde moi!*, Édition Quatre Fleuves; *My grandpa's briefcase*, Editora Tandem Verlag; *Vache*, Ed. Piccolia; *Mi primer abecedário*, Ediciones SM.

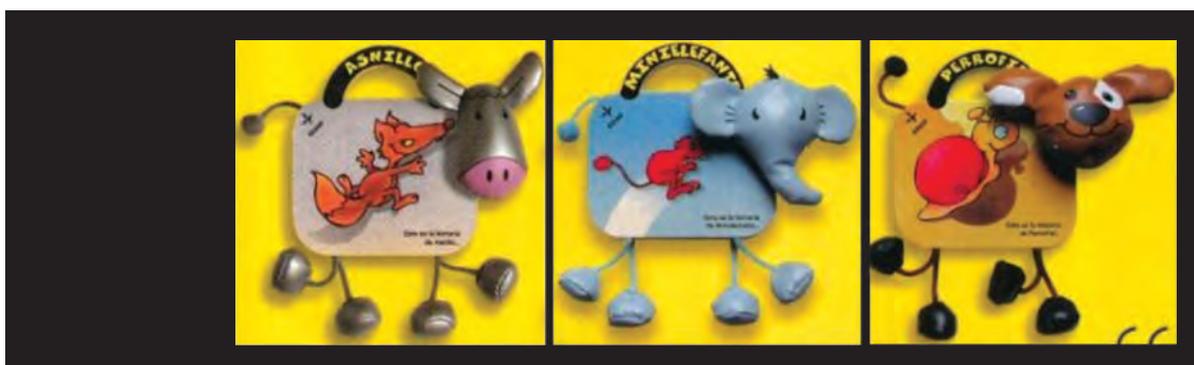


Fig 2.85 Mario Bomgoli. Ed. EDAF. *Asnillo*; *Minielefante*; *Perrofiel*.



Fig 2.86 *Los vestidos de Lucía*. Helen Ward. Editorial La Galera, 2011. Leia o conto e brinque de vestir a coelhinha. Chamadas: livro-presente (*libro regalo*) e livro-brinquedo (*libro de jugar*). Inclui: um livro, uma bolsa plástica, uma pelúcia e três roupas. O *livro de pano para bebê* é da Brink Jogos.

⁵⁰ Chamadas de primeira e quarta capas, denominações de busca na internet e em catálogos editoriais contemporâneos. Distribuidoras estão separando os títulos por “tipo de livro” – a exemplo do site <http://www.bestdistribuidora.com.br/livros-infantis/toque-e-sinta/mexendo-e-remexendo.html>. [Os livros com estas chamadas buscam uma estratégia que conjuga o ler brincando. Alguns, no entanto, se enquadram em mais de uma chamada. Por exemplo, há livros-brinquedo em 3D, interativos e sonoros.]



Fig 2.87 A formação do gosto pelo suporte, registros, linguagem e brinquedo (livro).⁵¹ Buscar oferecer livros aos bebês que possam acompanhá-los em todas as aventuras: banho, passeio no carrinho, escola, berço etc.

EXEMPLIFICAÇÕES DE TERMOS AFINS AO LIVRO-BRINQUEDO:⁵²

- **TOY BOOK** ou **LIBRO PARA JUGAR** – a exemplo de *Counting with Albert and Amy*, Penton Kids Press; *The very hungry caterpillar*, Ed. Philomel Books; *Hello Pooh!*, Editora Piccolia; Coleção *Farm friends toy book – Johnny Tractor* [Me abra, eu sou um livro], Edition ERTL Preschool; *Caja de herramientas* [con 15 herramientas para jugar], Ediciones Beascoa;
- **LIVRO-JOGO** – a exemplo de *O livro dos jogos pop up de tabuleiro*, Ed. Fapi; *Mis pequenos tesoros*, Ediciones SM, *Los 10 mejores juegos del mundo*, Combel Editorial; *Zoo em cubos*, Editora Cedec; *Joue avec les contraires*. Édition Hatier Jeunesse; *No meio da selva* [livro de quebra-cabeça], Editora Girassol;
- **LIVRE-JEU** – a exemplo de *Rond carré: le livre-jeu des formes*, Editions du Seuil; *J'écris em hiéroglyphes* [un livre-jeu avec 24 tampons pour coder des messages/un livro-brinquedo com 24 carimbos para codificar as mensagens], Édition Nathan;
- **LIVRO DE BANHO** – a exemplo de *Lino, o pinguim*, Editora Vale das Letras; *Elmer's bath*, Andersen Press; *Whale bath book*, Huicheng Craft & Gift Factory; *Farm fun! Bath Book and Squirring Tub Toy (Little Squirts)*, LB Kids/Bath Edition;

⁵¹ Fonte: <http://www.google.com.br/imgres?q=livro+d+epano+beb-es&start=97>. Acesso set. 2012.

⁵² Entre colchetes aparecem as chamadas secundárias de capa.

- **LIVRO DE PANO** – a exemplo de *Bonsoir petit lapin*, Édition Lilliputiens; *Aglaé*, Édition Quatre Fleuves; *Os sons dos instrumentos musicais*, Editora Ciranda Cultural; Coleção Leia e Abrace, *O irmão patinho*, Editora Ciranda Cultural;
- **LIVRO COM TEXTURAS** – a exemplo de *Mexendo e remexendo* [um engraçado livro de dedoche], Editora Ciranda Cultural; *Mon grand imagier à toucher*, Édition Milan Jeunesse; *Cache-cache*, Édition Milan;
- **LIVRO TRAVESSEIRO** – a exemplo de *A bela Adormecida. O presente de casamento*, Difusão Cultural do Livro; *Smilinguido*, Editora Luz e Vida;
- **MOVABLE BOOK** – a exemplo de *Sapo sapeca [moveable eyes]*, Ed. Vale das Letras; *The wheels on the bus [a book with movable parts]*, Preschool; *Feliz ou triste? [feito de holograma]*, Editora Caramelo; *The monster party: a spooky story with six spooky holograms*, Dutton Juvenile;
- **LIVRO SONORO** – a exemplo de *Rapunzel sonoro*, Editora Ciranda Cultural; *Passeando pela casa com Teco*, Editora TodoLivro; *Mi primer piano*, Publicación Iberia;
- **PLAY BOOK** – a exemplo de *Mi primer piano*, Ed. Sanrio; *Cu-cú, cantaba la rana* [inclui 11 marionetes e um CD com 15 músicas], Ediciones Imaginarium; *Little Red Riding Hood [Come Alive Stories]*, *Farmyard play book*, Edition Clemson College;
- **LIVRO TEATRO DE SOMBRAS** – a exemplo da Coleção Le petit théâtre d'ombres [*Cendrillon; Chaperon Rouge*], Gallimard Jeunesse Giboulées; *Mon théâtre d'ombre*, Édition Mile;
- **LIVRO POP UP** – a exemplo de *Meu jardim*, Editora Ciranda Cultural; *Vivo* [aperte e descubra um incrível *pop up* do corpo humano], Edition Melbooks; *Popville*, Editions Helium; *O mágico de Oz em pop-up*, Publifolha;
- **LIVRO TRIDIMENSIONAL** – a exemplo de *Os fatos da vida*, Editora Melhoramentos; *Explore within a medieval castel* [explore o interior de um castelo], Ed. Betsy Pringle; *O livro dos romanos em 3D*, Edition Booksmile;
- **LIVRO COM DOBRADURAS** – a exemplo de *A girafa que cocoricava*, Ed. Companhia das Letrinhas; *A história de tudo [do Big Bang até hoje em divertidas dobraduras]*, Ed. Companhia das Letrinhas; *É uma rã?* Gaudi Editorial;
- **LIVRO STEP INSIDE** – a exemplo de *Branca de Neve* [um divertido mundo mágico em 3D], Editora Ciranda Cultural; *Bambi. O novo príncipe*, Editora Manole; Coleção Step-Inside [*Fadas, Sereias, Dragões, Piratas*], Editora Ciranda Cultural;
- **LIVRO IMANTADO** – a exemplo de *Um dia de balé*, Editora Ciranda Cultural; *O patinho feio* [livro com ímãs], Editora Girassol; *Eu quero ser...*, Ed. Ciranda Cultural;

- **LIVRO SCANIMATION** – a exemplo de *Galope!*, Editora Sextante; *Mexa-se!*, Editora Sextante; *É gol!*, Editora Sextante; *O poder da criança*, Editora Bicho Esperto;
- **LIVRO** [composto em] **ENGENHARIA DO PAPEL** – a exemplo de *Girafas não sabem dançar*, Editora Companhia das Letrinhas; *A famosa galeria mágica*, Ed. Vale das Letras;
- **LIVRO DE CRIAÇÃO** – a exemplo de *Um zoo de pompones* e *Puntadas súper simples*, ambos da Chicken Socks; *Tout pour dessiner mes princesses*, Ed. Play Bac;
- **LIVRO JANELA MÁGICA** – a exemplo de *As cores*, Editora Melhoramentos; *Formas*, Editora Ciranda Cultural; *Números*, Editora Ciranda Cultural; *Janela Mágica - Contos de sereias*, Civilização Editora; *Vai embora grande monstro verde*, Ed. Emberley;
- **LIVRO LANTERNA MÁGICA** – a exemplo de *Lanterna mágica da Turma da Mônica*, Editora Maurício de Souza; *Caça selvagem*, Editora Fapi;
- **LIVRO INTERATIVO** – a exemplo de *Sou uma princesa!*, Ed. Impala Brasil [Puxe a aba]; – a exemplo de *Le Petit Chaperon Rouge*, Édition Milan Jeunesse [Une histoire à toucher/Uma história para tocar]; *A matemática dos bichos*, Editora Companhia das Letrinhas [Gire a roda e divirta-se]; *Pequeño agujero*, Ediciones Coco Books [para pintar y jugar];
- **LIVRO CENÁRIO** – a exemplo de *Mundo encantado das fadas*, Editora Ciranda Cultural; *A aventura de Maria e José no caminho para Belém*, Ed. United Press; *La escuela*, Ediciones Atlantica [Coleção o País dos Brinquedos]; *João e Maria* [teatrinho de bonecos], Editorial Scipione; *Ratoncito Pérez*, Editorial Beascoa;
- **LIVRO ANIMADO** – a exemplo de *Le grand livre animé du corps humain*, Edition Milan Jeunesse [livre animé]; *Pénélope au Louvre*, Edition Gallimard Jeunesse; *Penélope na escola*, Editora Companhia das Letrinhas;
- **LIVRO COM ABAS** – a exemplo de *Alfabeto & palavrinhas* [abra as janelinhas], Editora Impala Brasil; *Drácula* [um livro abra a aba de arrepiar], Editora Companhia das Letrinhas; *A grande aventura da reciclagem* [levante a aba e descubra como coisas velhas ficam novas], Ed. Melhoramentos;
- **LIVRO MALETINHA/PASTINHA** – a exemplo de *Mermaid* [bath book], Haba Press; Coleção Bebê Maluquinho, Editora Melhoramentos; *Le petit livre des vœux*, Coleção Felicity Wishes, Rayon Jeunesse;
- **LOUSA MÁGICA** [aprendizado divertido/escreva e apague] – a exemplo de *Preparação para adição e subtração*, Ed. Ciranda Cultural; *Números*, Ed. Ciranda Cultural;

- **ESCONDE-ESCONDE** – a exemplo de *Quem faz o quê?*, Editora Girassol; *Esconde-esconde*, Editora Zastras; *Casa assombrada*, Editora Manole;
- **TOQUE E DESCUBRA** – a exemplo de *Brinque comigo*, Editora Caramelo; *Homem de Neandertal* [escave os ossos, monte um esqueleto e solucione um mistério], Editora Fapi;
- **ESFREGUE E CHEIRE/RASPE E CHEIRE** – a exemplo de *Jardim, Festas, Comida, Compras*, todos da Editora Salamandra; Coleção Baby Sentidos [*Olfato*], Editora Ciranda Cultural; *Adivina qué fruta soy y descubre mi olor*, McMillan Iberia;



Fig 2.88 Livro de tecido *Aglae*. Editions Quatre Fleuves. Lucile Galliot. Aberto, é uma borboleta.

2.2.4 Livro-brinquedo e estilo de cena

Literatura é a arte que se manifesta através das palavras – e registros. O suporte que melhor tem servido à literatura ao longo dos anos é o livro. Mas as formas de registro têm se atualizado vastamente tanto quanto em outros ramos contemporâneos.

As tecnologias de produção estão se desenvolvendo e a sofisticação dos acabamentos chegou ao ramo editorial. Assim, o livro tem se vestido de materiais novos, aprimorados em apelo e resistência, e tem experimentado mídias, recursos e modismos em tempos de avanços editoriais eletrônicos e gráficos.

Quanto ao *efeito-leitor* no século XXI, o público parece estar cada vez mais atento ao *design* e *layout* dos livros. Aquelas obras com impressão gasta, papel de opacidade ruim, ilustrações pouco significativas e folhas do alceamento despencando configuram cada vez mais uma exceção numa indústria crescentemente profissionalizada.

Além disso, há um mercado em alta de livros sobre cultura visual: arquitetura, *design*, gastronomia, moda, arte e decoração. Correndo na paralela vêm os infanto-juvenis, fortalecidos sobretudo ao longo dos últimos anos num cenário globalizado.

Mas e o livro-brinquedo? É um gênero que se apropria de determinados recursos para causar diferenciação, impacto visual e encantamento? Percebemos ascendências do sensorial, interativo e performático nas edições, um investimento em materiais antes mais incomuns na composição editorial e a apropriação de matérias-primas e insumos gráficos de forte apelo visual e resistência ao manuseio direto.

ACABAMENTOS CONTEMPORÂNEOS AFINS AO ESTILO DE CENA

- **Aplicação de verniz UV Total** (brilhoso ou fosco): Este verniz contém um alto nível de silicone em sua fórmula para selar e auxiliar o deslizamento das folhas durante o processo de envernizamento – por exemplo na encadernação de capas. Confere apelo visual.
- **Aplicação de verniz UV High-Gloss ou High-Fosco**: Vernizes de alto brilho ou foscos, e hoje em dia também texturizados. Valorizam o apelo visual em áreas destacadas.
- **Aplicação de tinta fluorescente**: As tintas fluorescentes são aplicadas nas áreas escolhidas e os pigmentos são ativados pela luz. Depois, quando o acabamento fica em área escura, produz uma cor amarela fluorescente. Há a ilusão de efeito “mágico”, de “acendimento”.
- **Aplicação de verniz UV cintilante ou *glitter***:⁵³ Acabamento de alto brilho contendo flocos de poliéster metalizado que adicionam efeito de cintilação quando aplicado a áreas escolhidas de uma imagem impressa. Confere atratividade.
- **Aplicação de verniz UV texturizado**: Revestimento texturizado aplicado a áreas escolhidas de uma imagem impressa, formando uma barreira protetora resistente para a superfície impressa, o que realça o impacto do produto. Já é possível encontrar disponíveis os efeitos de camurça, pele de pêssego, pele de rosa, couro, linho, pedra, veludo e *glitter*.
- **Aplicação de verniz fluorescente**: impresso em off-set e quadricromia, este acabamento localizado no contorno das imagens “acende” no escuro nas áreas de aplicação. Não é recomendado para áreas de refile, corte ou vinco – pela sua espessura pode soltar ou quebrar.
- **Aplicação em verniz perolizado (ouro e prata)**: Acabamento de efeito visual perolizado. Não é aconselhado o uso deste verniz em áreas de refile, corte ou vinco devido à sua espessura – pode soltar ou quebrar.

⁵³ O verniz *glitter* é um verniz de alto brilho, também denominado verniz cintilante.

- **Aplicação de verniz com aroma (raspe e cheire):** Aplicado em áreas escolhidas da folha impressa, a fragrância é liberada quando esfregada suavemente. Existem mais de 100 fragrâncias já desenvolvidas e que podem ser fornecidas sob encomenda nas gráficas. Esses vernizes funcionam por um sistema de microcápsulas incorporadas no próprio verniz e, sob fricção, ativam essas microcápsulas de forma a que o aroma se evidencie e seja liberado.

Efeitos publicitários que começam a chegar ao mercado editorial:⁵⁴

Efeito raspe e cheire – via pasta de microcápsulas aplicadas em *silk screen*. Cápsulas de 10 a 30 microns⁵⁵ são aplicadas sobre a área escolhida do impresso. Área mínima recomendada: 5 x 5cm; **efeito abra e cheire** – com cápsulas de 20 a 40 microns aplicadas em área sem impressão, dobradas e coladas posteriormente; *shelf life* (vida útil) superior a 2 anos, alta “explosão” olfativa e impacto; **efeito levante e friccione** – acabamento via etiquetas auto-adesivas laminadas com fragrância microencapsulada [ver também *crystal scent* – etiquetas adesivas laminadas e transparentes com deposição de fragrância microencapsulada, dispensando a colagem, dobradura ou encarte. O cheiro é retido direto na página]. Cápsulas com cerca de 20 a 40 microns. Inscrição recomendada: “Levante ou friccione e sinta a fragrância”. E **efeito escreva e apague** – o *microclean* é um processo obtido em *silk screen* pelo qual um verniz especial removível é aplicado às páginas. Permite a interação do leitor, pois vem preparado para desenhos e inscrições e pode ser limpo depois. Costuma ser acompanhado por um paninho de limpeza ou flanelinha.⁵⁶

- **Aplicação de encapsulado PET⁵⁷ (brilho e fosco):** Processo pelo qual dois filmes envolvem um papel cartão impresso. O material fica resistente ao toque, a rasgos e pode ser limpo. No processo, um filme transparente é aderido com calor ao substrato e a si próprio nas bordas para formar um selo que é forte, impermeável e, portanto, resistente a avarias.⁵⁸
- **Aplicação de laminação PET metalizada:** Laminações em ouro e prata (brilho e fosco), e holográficas. Podem ser impressas com tinta UV ou tinta por oxidação (secagem rápida). A laminação evita o arranhamento das capas, por exemplo, e aumenta a resistência ao atrito, ainda servindo de barreira à umidade.

⁵⁴ Fonte: Croma Microencapsulados. Acesso em janeiro de 2012. <http://www.croma.com.br/>

⁵⁵ Equivale a um milésimo de milímetro.

⁵⁶ Exemplo: Um objeto sujo pode ser limpo com esse efeito.

⁵⁷ Poliéster, polímero termoplástico ou plástico.

⁵⁸ É o mesmo processo que usamos para proteger carteiras de identidade e outros documentos.

- **Aplicação de hot-stamping:** Este acabamento pode oferecer atraente apelo decorativo. Anteriormente se limitava às fitas douradas e prateadas, mas agora abrange uma gama impressionante de fitas e películas pigmentadas e holográficas. É um processo de aplicação de fios metálicos que pode ser combinado com imagens gofradas para produzir efeitos tácteis variáveis. Usa-se cada vez mais este processo acoplado ao relevo seco.
- **Aplicação de relevo seco ou gofragem:** Acabamento que imprime em relevo sobre o papel, cartão, couro, plástico etc., em alto ou baixo relevo, mediante uso de clichê. É uma aplicação a seco, sem tinta, dando somente volume em detalhes específicos como letras, textos e imagens para destaque sobressalente e visual, podendo ser aplicado em branco, formando texturas bem interessantes e atrativas.
- **Aplicação de relevo americano:** Acabamento que imprime em relevo mediante uso de tintas aplicadas. Por definição, este é um tipo de impressão de imagens e textos em relevo com o uso de calor. Seu princípio básico consiste na cobertura de uma fina camada de tinta úmida com um pó termoplástico⁵⁹ que, quando aquecido, torna-se um líquido homogêneo. No resfriamento, o líquido solidifica-se para deixar um acabamento em relevo sólido sobre a área impressa. Proporciona apelo visual e tátil.
- **Aplicação de tinta fosfocrômica:** É uma tinta fluorescente que “acende” no escuro. Microcápsulas absorvem a luz e são visíveis apenas em ambientes sem luz.
- **Aplicação de tinta termocrômica fria:** Processo em que alterações de temperatura provocam mudanças de cor na peça gráfica (reversíveis). O processo é em *silk screen*, com definição de área reservada para impressão. Pode criar efeito sensorial atraente, pois o calor da mão humana em contato com o papel assim entintado sofre mudança de cor.
- **Acabamento em picote:** Operação que consta da feitura de uma linha no impresso, com pequenas perfurações, para facilitar o destaque de uma folha ou pedaço de folha do impresso. [Costuma ser usado para destacar personagens em livros infanto-juvenis.]

SUPORTES MAIS COMUNS NA PRODUÇÃO DE LIVROS-BRINQUEDO:

Papel

Este substrato supera muito as expectativas de simples impressão hoje em dia. Pode ser encerado, laminado, lustrado, calandrado, encapsulado, envernizado, metalizado etc. Há insumos

⁵⁹ Termoplásticos são os plásticos que não sofrem alteração química na sua composição quando aquecidos e que podem ser moldado outra vez.

gráficos, recursos e acabamentos que lhe tornam resistente ao rasgo, lavável, chamativo em cores, brilho e texturas. No ramo infanto-juvenil estes têm que ser atóxicos.

Por investir bastante na ilustração, os livros-brinquedo ainda optam mais por papéis brancos e lisos com áreas revestidas e aplicadas em acabamento especial. Os mecanismos móveis, sobretudo em trilhos e abas giratórias, os relevos em *step inside* e gofragem, assim como as montagens e dobraduras dos *pop ups* tridimensionais, também constituem hoje um recurso em alta na produção editorial de livros infanto-juvenis.

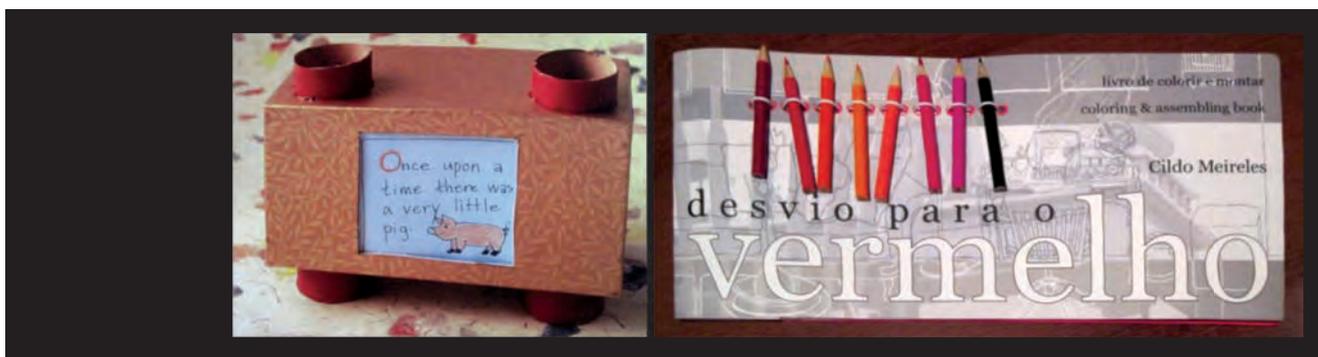


Fig 2.89 Livro-brinquedo em efeito de cineminha, *Once upon a time*, de Gwen Diehn (Lark Books, 1998). E *Desvio para o vermelho*, de Cildo Meireles (Inhotim), um livro para colorir e montar, que vira um ambiente. Suporte de ambos: papel cartonado.

Plásticos

Temos hoje no mercado editorial livros confeccionados em material plástico, atóxico, inodoro e lavável – sobretudo em poliéster e vinil.⁶⁰ Os produtos são resistentes e de bom apelo visual.

A maioria dos plásticos são produzidos a partir de produtos petroquímicos. Alguns produtos de plástico podem conter uma variedade de aditivos, alguns dos quais podem ser tóxicos. Por isso, há usos restritos, por exemplo para a fabricação de brinquedos e livros-infantis.⁶¹

Um tipo de livro-brinquedo que utiliza plástico são os livros de banho. Mas filmes transparentes de acetato⁶² também contribuem para a descoberta de situações curiosas e surpreendentes pelo efeito de cena – como livros janela mágica e livros de impressão frente e verso em acetato.

⁶⁰ Poliéster é uma categoria de polímeros. PET é um tipo de poliéster. Vinil não é uma substância natural, mas é um material sintético feita pelo homem. É um tipo de plástico feito a partir de etileno (encontrado no óleo bruto) e cloro (encontrado no sal regular). Quando processadas, ambas as substâncias são combinados para formar cloreto de polivinilo (PVC) de resina ou, como é comumente conhecido, vinil.

⁶¹ Por exemplo, a Organização Mundial da Saúde e a Agência Internacional para Pesquisa sobre Câncer (IARC) reconheceram que o cloreto de vinilo, o precursor do PVC, é cancerígeno. A União Europeia tem uma proibição permanente sobre o uso de ftalatos em brinquedos. Ftalatos são ésteres usados como plastificantes (substâncias adicionadas ao plástico para aumentar a sua flexibilidade, transparência, durabilidade e longevidade).

⁶² O acetato de celulose é uma fibra artificial produzida pela reação da celulose com o ácido acético.



Texto: Do alto, o martim-pescador vê a sua presa, mergulha... **Texto:** ...e come um delicioso peixinho.

Em foco: a mesma folha de acetato imprime duas imagens ilustradas e coloridas diferentes (frente e verso), sobrepostas.

Fig 2.90 Livro *O rio*. Coleção *Minhas Primeiras Descobertas* (1992). São Paulo: Editora Melhoramentos. Ilustrações de Laura Bout. Título original francês, da Gallimard (1992). O filme transparente apresenta um pássaro em posição de mergulho e, na página seguinte, o acetato é impresso exatamente sobre a imagem anterior, formando agora a ilustração do pássaro dentro do rio, se alimentando.

Pano

Há uma grande variedade de tecidos disponíveis. A maioria, no entanto, é derivada de cinco tipos de base: seda, algodão, linho, lã e lã penteada. Tecidos macios e agradáveis ao toque são os mais utilizados na feitura de livros infantis.⁶³ O tecido tem a positiva característica de poder ser lavado, é resistente e se adapta bem à impressão. Tecidos sintéticos também são usados.



Fig 2.91 *O irmão patinho* (2008). Coleção *Leia e Abrace*. Livros com brinquedos de pano. Ciranda Cultural. (Recomendação: literatura para crianças de 3 a 5 anos.) O brinquedo-personagem cria uma experiência recompensadora no reconto infantil.

⁶³ Tecidos macios e agradáveis ao toque são os mais utilizados na feitura de livros infantis. Utiliza-se muito algodão, gabardine (algodão com trama muito fechada ou de sarja de lã), genappe (fios de lã suave), loden (tecido de lã à prova d'água), algodão emborrachado leve, impermeável, paramatta (mistura de lã e algodão), scrim (tecido de algodão durável liso). Acesso em janeiro de 2012. Fonte: <http://phrontistery.info/fabric.html>.

2.2.5 Desenvolvimento de especificidades na mancha gráfica

Será que já podemos prever o que um livro-brinquedo põe em cena? Existe um *design* marcante e característico que acompanha obras editadas ou em elaboração?

A **tipografia** no livro-brinquedo é variada e pode assumir as formas maiúscula, minúscula, mista e às vezes cursiva. As fontes também variam bastante, assim como o corpo das letras. Uma mesma obra também pode fazer uso de escritas em parágrafos, ondas, espirais, ecos visuais,⁶⁴ balões – como ocorre nos quadrinhos –, e pode simular a escrita em bilhetes, receitas, periódicos, placas, cartas, documentos, pontilhados etc.



Fig 2.92 Livro sensorial *Brinque Comigo* (Ed. Caramelo). Letras dançantes, em caixa alta e baixa.

Em relação ao tamanho dos caracteres, o autor Burt (1959, apud COUTINHO, 2006)⁶⁵ afirma que para os primeiros anos de leitura todos os livros devem ser impressos em letras grandes, e as frases devem ser curtas. No entanto, letras grandes geram palavras grandes. E os livros-brinquedo não levam à risca este conselho.

Autores como Willberg e Forssman (2007)⁶⁶ observam que a máxima “quanto menor a criança, maior a letra” pode estar equivocada. Crianças motivadas podem iniciar a leitura em contato com a diferenciação das formas e tamanhos de letras. Aliás, como as vêem no mundo: variadas.

⁶⁴ Num eco visual a tipografia pode crescer, dançar, inflar, retumbar, trepidar, ondular, encaracolar e incorporar muitos outros efeitos gráficos.

⁶⁵ COUTINHO, Solange Galvão; SILVA, José Fábio Luna. *Linguagem visual em livros didáticos infantis*. Anais do XV Encontro Nacional da ANPAP. “Arte: limites e contaminações”. Salvador, 2006.

⁶⁶ WILLBERG, Hans Peter; FORSSMAN, Friedrich. *Qual é o seu tipo: primeiros socorros em tipografia*. Tradução: Hans Dürich. São Paulo: Editora Rosary, 2007. Acesso em maio de 2012. Fonte: <http://pt.scribd.com/doc/78352678/TIPOGRAFIA-PARA-LIVRO-INFANTIL-to-de-Um-Guia-Com-Recomendacoes-Tipograficas-Para-Designers>



Fig 2.93 Na projeção do livro-bolsa *Omis handtasche*, acessórios e documentos. O passaporte vem em linguagem figurativa brincante.

Willberg e Forssman (2007) recomendam que, sempre que possível, não haja divisão de palavra, que as linhas não sejam longas demais e possam ser percebidas em um único olhar pela criança. Os autores apontam também que a quebra de linha pode ocorrer de acordo com o sentido das frases. Isto facilita a leitura. E muitos livros-brinquedo já seguem este padrão – como é o caso de *Caja de herramientas* (Beascoa: 2010), obra que valoriza a coordenação motora para encaixe de 15 ferramentas, frases curtas e a atenção visual para descobrir onde aparece o personagem da joaninha (desafio).

A leitura sílaba a sílaba tende a facilitar o acesso ao texto no início da alfabetização. Letras em maiúscula são bastante usadas em livros-brinquedo, porém o uso mais típico na atualidade é o de “Cab”, ou seja, a frase se inicia com caixa alta (maiúscula) e se desenvolve em Cb (minúscula). Assim, o leitor é testemunha de um discurso usual, verificável em outros meios de comunicação de massa.

Um aspecto a ser considerado é o que tange às letras ascendentes e descendentes. As ascendentes e descendentes na tipografia são as partes estendidas para cima e para baixo da altura de “x”. Segundo Willberg e Forssman (2007), as letras em livros infantis devem ser suficientemente grandes para impedir a confusão entre os caracteres na leitura pelas crianças. Uma tipografia com ascendentes e descendentes muito curtos é um exemplo de escolha “desagradável” para a leitura e apreciação infantil. As letras ficam confusas. Ascendentes e descendentes mais longos, letras sem serifa e sem incisão, sem orelha e link são bem-vindos na literatura infantil – e tais observações ainda podem ser muito úteis aos livros-brinquedo.

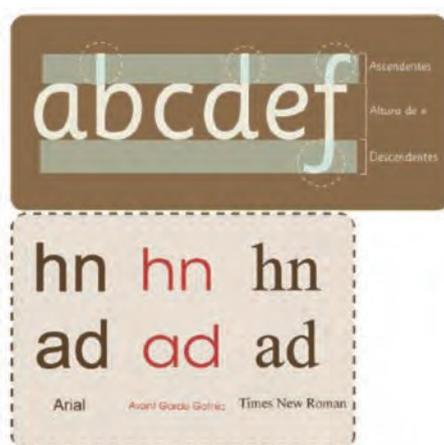


Fig 2.94 Exemplo de proporções de tamanho das letras. Fonte: Daniel Lourenço.⁶⁷

Fig 2.95 Arranjo de tipos e legibilidade.⁶⁸

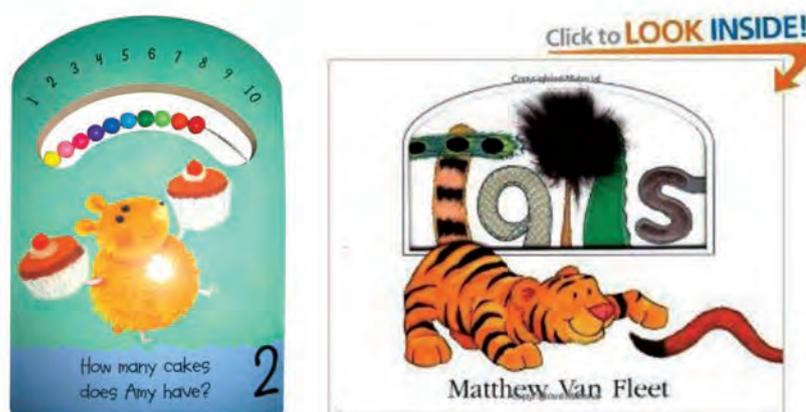


Fig 2.96 Livro-brinquedo ábaco e livro-brinquedo sensorial.

Ascendentes e descendentes de clara legibilidade facilitam a leitura e o interesse pela apreensão. Na obra *Tails*, de Matthew Van Fleet, a escrita de capa é chamativa, mas não é clara.



Fig 2.97 Opção pela maiúscula em negrito no miolo e pela caixa alta e baixa nas doze minicapas (no nome dos pintinhos). *Uma dúzia de diversão* (Ciranda Cultural), vem inserido num *blister*-embalagem caixa de ovos.

⁶⁷ LOURENÇO, Daniel. Dissertação *Tipografia para livro de literatura infantil*. UFPA, Curitiba, 2011.

⁶⁸ Fonte: <http://www.bichodegoiaba.com.br/tipografia/classificacao-e-anatomia-das-fontes>. Acesso out. 2012.

Um cuidado que os livros-brinquedo devem ter se refere, por exemplo, ao espaço entre letras, espaço entre linhas e à modularidade de algumas formas minúsculas – como a, d, g, o, p, q. As crianças tem de conseguir perceber que há letras compostas por um elemento redondo e outro reto – exatamente o que é utilizado para formar as hastes das ascendentes ou descendentes. Mas esta é uma preocupação que engloba todas as produções voltadas para o público infantil. Afinal, o discurso deve se desenvolver de modo legível.

Os livros-brinquedo têm utilizado mais as fontes não inclinadas, costumam respeitar um bom espaçamento e valorizam a escolha do substrato de impressão. No entanto, como este tipo de gênero chega às prateleiras como gênero recreativo, as variações de seleção de tipografia são bem experimentais ainda. O que não quer dizer que haja menos otimização das proporções tipográficas nos livros-brinquedo. Ritmo e harmonia são valorizados na estética das obras. Estilos de letra mais justos – no efeito “letras coladas” – na linha são evitados. Letras em negrito e muito grossas são pouco utilizadas.

Heitlinger (2007) afirma que “não existe um consenso, mas o uso de fontes consideradas ‘divertidas’ ou irregulares não é recomendado para fins didáticos”. Como o livro-brinquedo chega mais para sensibilizar as crianças no que diz respeito a um outro conjunto de curiosidades e conhecimentos integrados – ler-brincando –, este gênero tem potencial para vincular diversão à leitura. Assim, estilisticamente, as letras têm como participar de um investimento mais emocional, artístico, visual, ao contrário de terem de ser bem previsíveis e determinadas.



Fig 2.98 Fonte *Escola Portugal*. Uniformidade e legibilidade. Lembra o estilo caligráfico. Letras com formas semelhantes são apresentadas para as crianças perceberem intuitivamente a modularidade inerente a letras, como, por exemplo, o P, B e R; ou o T e o F.⁶⁹

⁶⁹ Em Portugal, no ano de 2009, foi criada por Paulo Heitlinger uma fonte para suprir as necessidades das crianças em relação à aprendizagem da escrita. Ela apresenta características que favorecem o ato da leitura. Essa fonte foi chamada de *Escolar Portugal*.

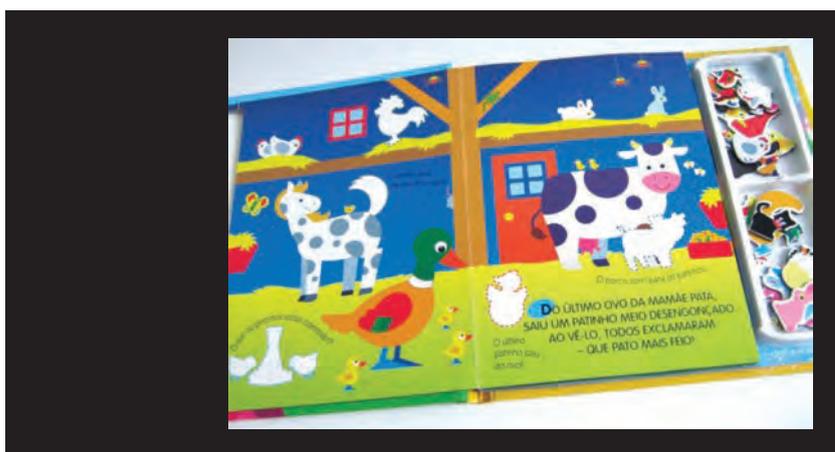


Fig 2.99 Livro imantado *O patinho feio* (Ed. Girassol). A quebra de linha considera o conteúdo. Opta-se por maiúscula. A estética da página ainda pode ser melhor desenvolvida, pois a letra escura em fundo azul dificulta a leitura, e as chamadas para os ímãs às vezes estão perto demais de outros textos ou do refilê.



Fig 2.100 *A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho*, *Quem nos ensina?* e *A three-dimensional victorian doll house* são livros que investem em formas, cores e montagens articuladas para entreter e motivar uma proximidade entre leitor e livro. Seções *online* de venda de livro – como o site Americanas.com ou a Amazon – têm assimilado “livros” + “pop up” + “infanto-juvenil” + “brinquedos e jogos”.

Deve-se igualmente levar em consideração nos livros infantis o que Foucambert (1994) destaca quando diz que mais do que alfabetizar é preciso “leituralizar”, ou seja, não somente ensinar a ler, mas motivar a leitura exploratória da escrita de uma forma linear e não linear, considerando o que é significativo à compreensão e à imaginação.

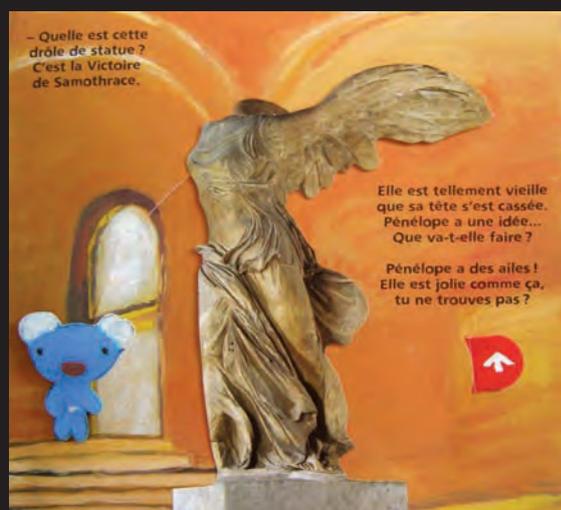


Fig 2.101 Penélope (a personagem) vai ao Museu do Louvre explorar. Frases em negrito, boa entrelinha, escolha tipográfica adequada e corpo da fonte propiciam uma mancha gráfica agradável e atraente.

Os **formatos** de capa podem ou não ser convencionais, mas estrategicamente devem surpreender o leitor e favorecer a brincadeira – como no caso de livros com jogos. O formato pode ser vertical, horizontal ou quadrado. Um formato que vem ganhando adeptos é o 28 x 25 cm, mas a relação entre altura e largura das páginas num livro-brinquedo varia enormemente, assim como a forma das capas.

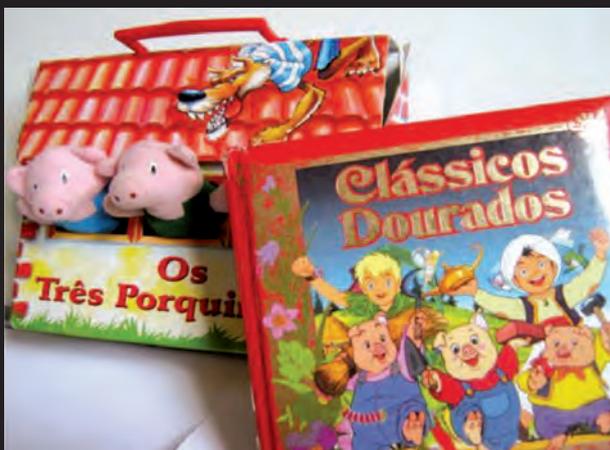


Fig 2.102 Formato quadrado, tradicional, com adicional de encaixe móvel, interativo.

Fig 2.103 Formato maletinha.

Alguns elementos e recursos de facas especiais – ou seja, recortes especiais –, aliados ao uso de imagens e à qualidade de impressão afim à escolha de substrato, se combinam na estrutura do livro-brinquedo para oferecer uma sensação geral de estilo compositivo dinâmico e lúdico, convidativo ao público-alvo potencial.



Fig 2.104 *Um dia na praia*. Coleção Gira-Gira. CMS Editora. 14,5 x 14,5 cm. Capa dura. O sumário criativo é colorido e figurativo. Cada livro tem 10 figuras impressas na borda, formando uma aba que leva diretamente à página com o texto e a ilustração correspondentes.

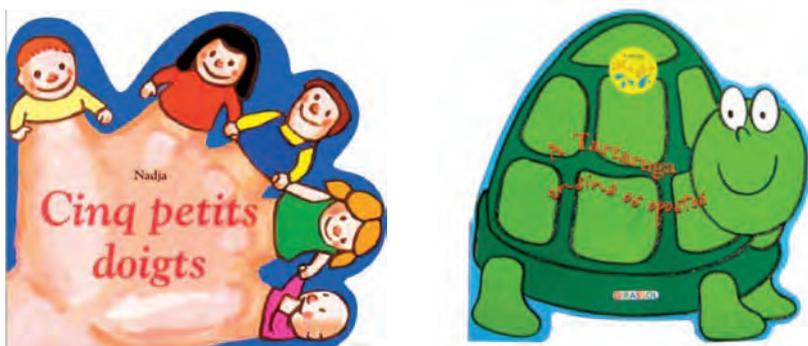


Fig 2.105 *Cinq petit doigts*. Editor: L'Ecole des Loisirs, 1995.

Fig 2.106 *A tartaruga ensina os opostos*. Editora Girassol, 2007.



Fig 2.107 *Casa assombrada*. Ed. Manole, 2007. Chamada: “Puxe as alças... e descubra assombrações!”

A valorização da literatura para a criança e o “exercício” de mudança de formatos de livros infanto-juvenis acabam por ressaltar o trabalho de artistas do campo editorial. Mas, mesmo com os avanços na indústria editorial e tal repercussão no Brasil, ainda são muitas as editoras brasileiras que buscaram soluções mais rápidas e “certeiras”, como a tradução de obras estrangeiras e a impressão em formatos lúdicos já idealizados e produzidos fora do País.



Fig 2.108 Contação e oficina de criação de livro-brinquedo. Público: crianças de 5 anos. Escola pública Teresa Íñigo de Toro, Valladolid, Espanha, 2011. Obra de referência: *Qué le pasa a mi cabelo?*, de Satoshi Kitamura. México: FCE, 2008. 37 x 29 cm. O formato lúdico e a história divertida encantam e mobilizam as crianças.

Importante mesmo na escolha do formato é a **coerência**. Um livro de bolso deve caber num bolso, um atlas requer páginas maiores. Um livro-brinquedo maletinha, por exemplo, assume um formato de transporte, utilitário e resistente, assim como um livro-travesseiro deve assumir um formato compatível e também ser macio, confortável e proporcional ao tamanho do seu leitor potencial. Formatos de palco para livros-cenário igualmente explicitam que a forma deve se conectar ao conteúdo, dar espaço à encenação infantil, como que oferecendo espaço à atividade, ficcionalização e à decoração das ideias e pensamentos do leitor-criança que aprende a ler-brincando.

Como peculiaridade, vale mencionar que os livros-brinquedo costumam variar bastante o padrão 14 x 21 cm, típico em livros adultos. Isto porque chamadas ao público exigem

mudanças de formato e de apelo, além de adaptabilidade ao manuseio. O volume também muda significativamente, sobretudo por causa das dobraduras. O estilo *códex* também pode variar e o livro-brinquedo contemporâneo tem assumido mesclas com *folders*, bolsas, maletas e estruturas desmontáveis, só para citar algumas.

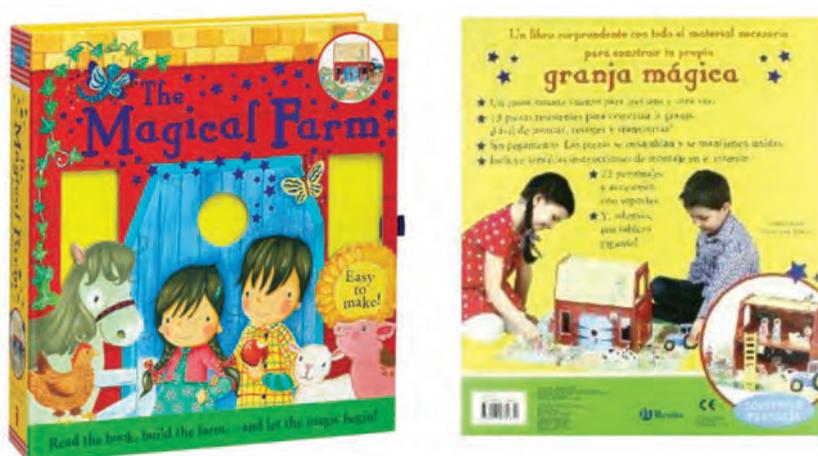


Fig 2.109 *The magical farm*, de Erica-Jane Waters. Madri: Editorial Bruño, 2010. 27.1 x 6 x 29.3 cm. O volume inclui o livro e a montagem do cenário lúdico. Apelo: "Build a story".

Na prateleira ou no armário do leitor-infantil podem ser **guardados** de pé, deitados, alguns pendurados e outros até à parte, pois assumem formas incompatíveis ao empilhamento – como livros de encaixe no formato cubo ou obras com peças de grande relevo, *como movable eyes*. Estes lugares reinventados para colocar os livros-brinquedo também atijam uma curiosidade e colocam em destaque seus formatos, volumes e propostas diferenciados.



Fig 2.110 Armário infantil com mini biblioteca, e móvel aberto adaptado à exploração literária dos pequenos.

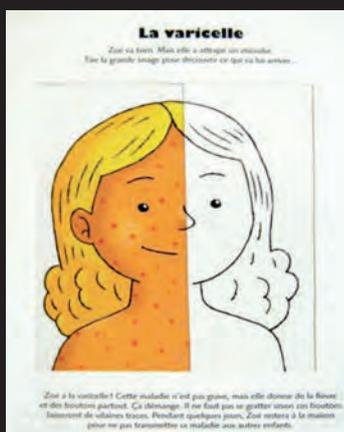
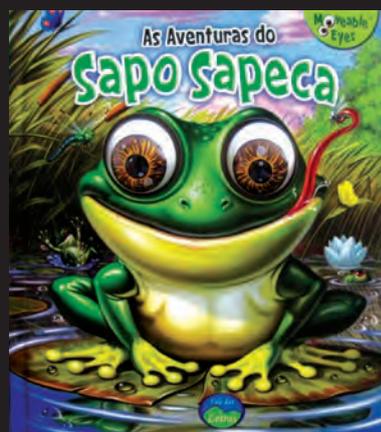


Fig 2.111 *As aventuras do Sapo Sapeca*. Ed. Vale das Letras, 2010. Olhos esbugalhados e móveis.

Fig 2.112 *Le grand livre animé du corps humain*. Milan Jeunesse, 2007. A interação em trilhos e em janela mágica pode ser realizada em manuseio autônomo e mediado, dependendo da faixa etária do público-alvo.

O **manuseio** é facilitado quando as páginas do livro-brinquedo não fecham sozinhas no folheamento, não rasgam fácil, não amassam fácil, não pesam muito, não precisam ser amarradas em laço para formar cenários e organizam chamativamente os locais de ação interativa direta.

Os **temas** nos livros-brinquedo são muito variados, ora literários ora informativos, ora originais, ora recorrentes, ora simples, ora complexos. Poucos livros-brinquedo, no entanto, são poéticos – talvez por uma atual cegueira editorial –, e mesmo os jogos de linguagem lúdicos e as escrituras artísticas ainda são subutilizados neste gênero.

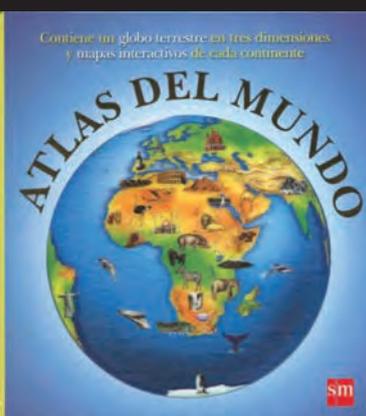
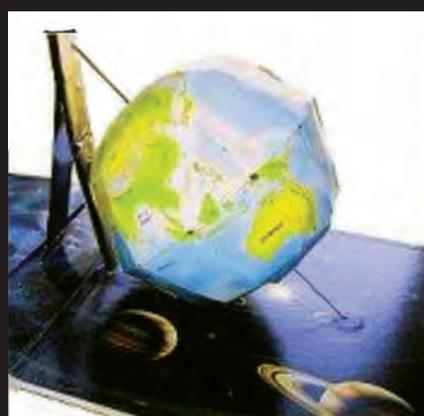


Fig 2.113 Imagem projetiva, que a partir do folhear da página gira o globo. *Atlas del mundo*. Ed. SM, 2009.

Em geral, os temas sugerem aventuras, suspenses, jogos, passatempos, brincadeiras e fantasias. Há também as adaptações de clássicos em versão livro-brinquedo.

O gênero livro-brinquedo trata em sua maioria de assuntos que sensibilizam o imaginário infantil, tais como contos de fadas, histórias assombradas, nome de animais, desafios motores,

vivências práticas, explorações lógico-táteis, recreações lúdicas, observação de ambientes, de dimensões, de peso, de volumes, de movimentos, gradações, encenações etc. Percebe-se que, para além do tema, há também um espaço de destaque na estrutura editorial do livro-brinquedo para o suporte, o formato e os registros de impressão que fomentam conhecimentos e curiosidades.

As **procedências** variam muito, pois atualmente há mercados produtores de livros-brinquedo em todos os megacentros editoriais do mundo. O Reino Unido, os EUA, a França e a Espanha são grandes exportadores de títulos para o restante do mundo. Algumas edições já saem em *co-print* – roda-se o livro todo e depois cada país insere sua língua de divulgação.

Nota-se também editoras que assinam **autorias** coletivas⁷⁰ – onde deveria aparecer autor da obra – e tem se tornado comum que a equipe dos créditos fique expandida em autor, ilustrador, engenheiro do papel, projetista gráfico, fotomontador, *designer* e tradutor.

As **capas** são muitas vezes ousadas em aplicação de hologramas, lenticulares, *glitter* etc. Mas ainda há muitas capas de livros-brinquedo tradicionais, sem aplicações de apelo gráfico e sem efeitos tridimensionais. Por questão de resistência ao uso e manuseio direto pelas crianças, as capas têm sido produzidas em substratos duráveis, capa dura, duplo revestimento de miolo, lombada bem aderida, às vezes com fechos imantados para evitar que o livro abra no manejo ou deslocamento, forçando a lombada.

Desde a primeira visualização de contato, as capas enviam mensagens e convites aos leitores. Quando semelhantes a embalagens, as capas criam expectativas e afinidades entre o objeto livro e o objeto brinquedo. As capas também refletem o alcance a um público leitor e esta distinção pode acentuar um lugar para os gêneros no espaço editorial.



Fig 2.114 *Le petit livre des vœux*. Coleção Rose Felicity. Paris: Felicity Wishes/Tamino, 2000. O livro, inserido na bolsa, é purpurinado na capa e miolo, e vem com um batom cintilante. A história, em tom poético, vem em letra cursiva e a personagem fadinha surge sempre com asas brilhantes em *glitter*. A fonte nas páginas ímpares, no entanto, é muito pequena para o público-alvo potencial – não foi bem selecionada apesar do efeito delicado. Nas páginas pares a seleção do corpo (fonte) foi apropriada.

⁷⁰ A exemplo do livro *In the air and everywhere - The scientific american pop-up book of birds*, produzido pela White Heat Ltd. Amazing 3D (engenheiros do papel e *designers*).

Muitas capas, de forte impacto visual, chamam à diversão e à descoberta, atraindo pelo emocional e pela estética. No livro-brinquedo, o apelo compositivo é supervalorizado nos formatos e acabamentos gráficos, confirmando, em geral, o destaque para o nome da obra, chamadas lúdicas e interativas, depois autoria e editora.

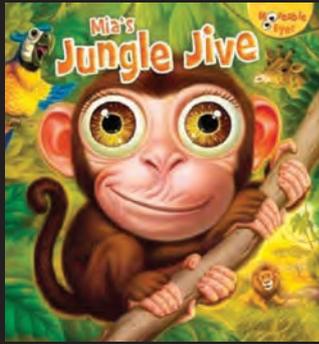


Fig 2.115 *Mia's jungle jive*. Hinkler Books, 2010. Capa com *moveable eyes*. Os olhos mexem para os lados, para cima e para baixo, estão em relevo e obedecem à ação do leitor (via mecanismo no verso da contracapa).

Deve-se também estar atento a uma certa *identidade* e marca criada pela importação/tração de livros-brinquedo que desembocam no mercado brasileiro. Originalmente publicados no exterior e hoje impressos em outras línguas, tais obras circulam mundo afora com a mesma arte de capa, o que acaba por ressaltar aspectos de uma arte gráfica, formatos e certos estilos profissionais de montagem e ilustração – a exemplo das artes de Robert Sabuda, Neal Layton, Corina Fletcher, Roland Pym, David Hawcock, Ron van der Meer, Tor Lokvig, Chuck Murphy's etc., engenheiros de papel respeitados no mercado contemporâneo. Tal movimentação das obras no mercado editorial mundial cria uma **cultura visual** assimilada a livros lúdicos – alguns deles livros-brinquedo – e uma expectativa ao redor do jogo de cena de capa e do que se iniciará após a primeira abertura de página.



Fig 2.116 Obra do engenheiro do papel David Hawcock e de Lee Montgomery (Tango Books, Sadie Fields Productions Ltd., 1996).⁷¹ O livro *Wasp* pode ser lido, desdobrado e pendurado.

⁷¹ Fonte: <http://allegrobookcollection.typepad.com/allegrobookcollection/books-for-sale.html>. Acesso ago. 2012.

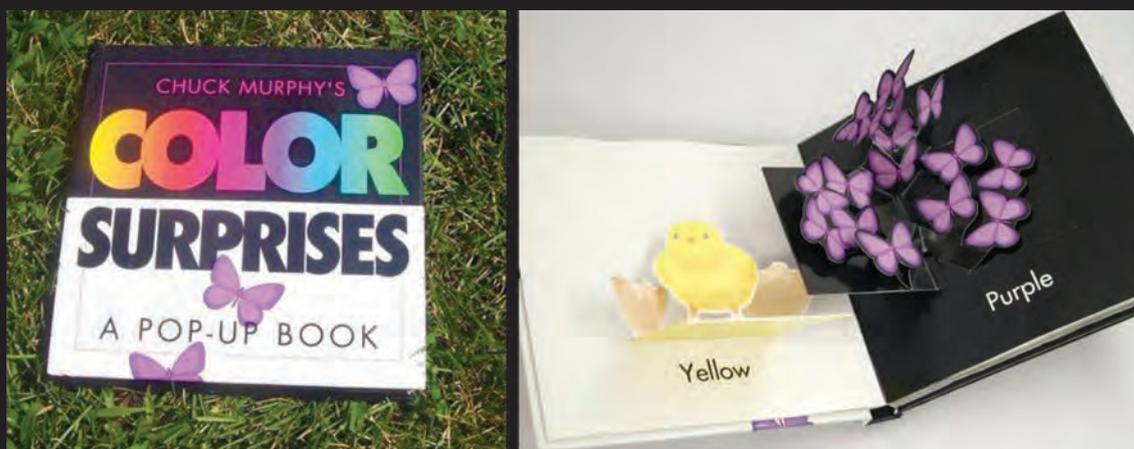


Fig 2.117 *Color surprises* – a pop-up book. Autor: Chuck Murphy's (ilustrador e engenheiro do papel).

Alguns livros infantis e juvenis editados para favorecer o ler brincando ou a curiosidade pelo objeto livro apresentam a arte – como *Pénélope au Louvre*, Gallimard Jeunesse – e outros são, eles próprios, peças de arte – como *Inventos que cambiaron el mundo*, Editorial Montena.

Capa, formato e encadernação nem sempre, no entanto, são capazes de anunciar de cara um livro-brinquedo, distinguindo-o de outros gêneros. Há obras que optam apenas pelo título e não colocam chamadas extras afins à proposição do ler brincando; outras obras mantêm capa tradicional e inserem acabamentos especiais apenas no miolo. Ou seja, o formato de capa nem sempre é alterado ou projetado para uma objetiva relação com o apelo “brinquedo”. Mas vale ressaltar que a tendência no momento gira em torno de uma valorização da capa de livros-brinquedo para chamadas diretas à diversão. O que afeta a escolha dos substratos de impressão de capa, a escolha de facas especiais para recortes de formato e a seleção de acabamentos especiais atraentes.

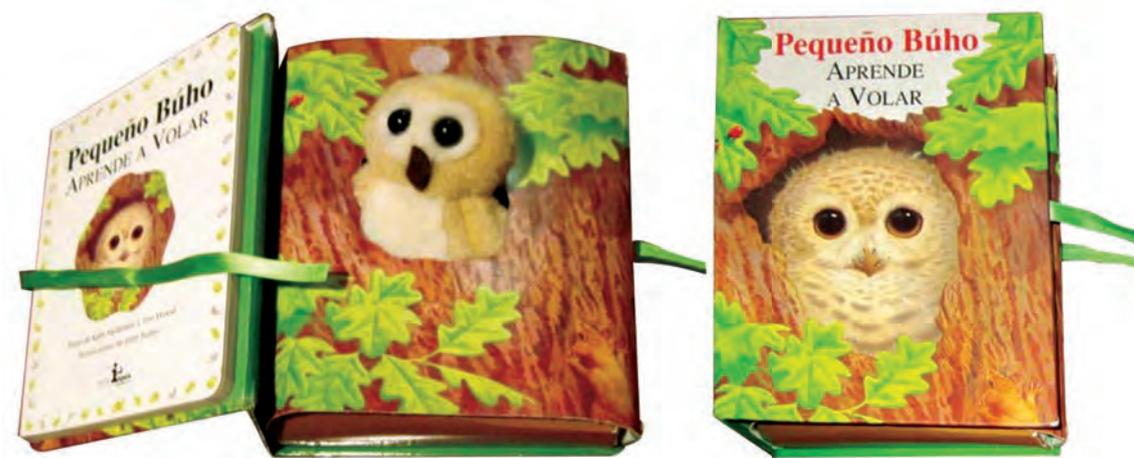


Fig 2.118 *Pequeño Búho aprende a volar*. Ed. Impala. A contracapa de fundo falso guarda o personagem.

Há que se observar, entretanto, se o formato de capa não vai alterar a legibilidade do miolo. Há livros no formato travesseiro, por exemplo, que ficam mal costurados na margem interna, o que dificulta a leitura textual nestas partes.

Quanto à **durabilidade**, sabemos que a maioria dos títulos pesquisados ainda é recente. Somente um trabalho de longa duração poderia observar a resistência de livros-brinquedo oferecidos ao manuseio direto infantil. Mas os materiais utilizados estão cada vez mais adaptados à interação – rasgam menos, quando sujam podem ser limpos, amassam menos, estão melhor presos à lombada.

No que tange a **reedições**, ainda são poucas, mas já observáveis. O livro *Mi primer abecedário* (Ediciones SM, 2007), por exemplo, está em sua 9ª edição – a 1ª edição é de 1999 e a última é de 2007. Mas parece que o mercado se alimenta mais da engrenagem da novidade do que de reedições no caso de livros-brinquedo, ainda que, naturalmente, obras premiadas ou de autores mais consagrados sejam reeditadas com frequência maior. A oscilação – incluindo a busca pelo “mais novo” – parece ser a experiência fundamental à modernidade. O mercado de livros é afetado por esta tendência.

Percebe-se uma forte **circulação** globalizada, possivelmente fruto do agenciamento literário e das traduções, o que traz efeito de influência marcante no mercado interno – que pouco cria livros-brinquedo na atualidade e ainda prefere importar títulos e autores consagrados por seus métodos de expressão.⁷²

Quanto às **editoras** que colocam as obras no mercado e propiciam a abertura de linhas editoriais em seus catálogos, observa-se que as maiores, mais bem conceituadas e mais premiadas ainda são as que elegem os livros-brinquedo de melhor padrão no que tange ao conjunto: tema, seleção de conteúdo, resistência ao manuseio direto do leitor-criança, acabamento gráfico e composição visual artística. Editoras menores e bem menos experientes tendem a errar mais na seleção dos originais, no refile de formatos especiais, nas costuras internas de lombada, no alceamento das páginas, na escolha de substratos de impressão e no excesso visual de apelos.

Num mundo de tantas telas – computador, TV, Iphone, *e-book* etc. – talvez o alcance desde a infância e adolescência a livros impressos atraentes em ilustração, conteúdo e impressão tátil represente uma espécie de necessidade ou uma opção a mais de escolha na seleção de canais e meios de saber. Por isso, também se torna relevante comentar as **influências visuais e projetivas** que já são marcantes nos projetos gráficos de livros-brinquedo circulantes:

⁷² Haja vista, por exemplo, a observação de títulos das editoras Cosac Naify, Companhia das Letrinhas, Brinque-Book, Caramelo, Salamandra, Melhoramentos, Girassol etc.

- Perspectivas de planos de leitura;
- Noções de volume e profundidade;
- Treinamento tátil-sensorial;
- Incentivo à interatividade;
- Uso de tipografias mistas;
- Ilustrações táteis e/ou impactantes;
- Recursos de animação;
- Sofisticação no *design* gráfico;
- Páginas convidativas ao toque e interaja;
- Ilusionismo óptico;
- Acoplagem de adereços;
- Simulações do real;
- Gravação em superfícies variadas;
- Apelos performáticos e surpreendentes;
- Hibridismo (dentro de um mesmo livro-brinquedo podem ser encontradas palavras-chave, prosa, jogo, poesia, conto, carta, informativo, CD, brinquedo etc.)

Ademais, os livros-brinquedo, de modo geral, fogem a padrões austeros e didáticos; sua estética é moderna, divertida, interativa e sua concepção é não restritiva nem ao sensorial, nem ao ficcional, ou ao informativo. Há alternância de usos. Um livro-brinquedo não tem por objetivo explícito, por exemplo, instruir o leitor.

A interpretação no livro-brinquedo é receptiva à heterogeneidade do sentido, aos atos de expressão do receptor da leitura. O movimento do pensamento, a tomada de posição no tempo operativo ou reflexivo de contato com o livro, a consciência gradativa de formas de produção de sentido ou mesmo a iniciação ou participação no processo de assimilação do conhecimento são fatores que interessam ao gênero.

Sabe-se hoje que a aparência externa de um livro é uma poderosa ferramenta de atratividade. Capa e formato, acabamento gráfico e chamadas textuais ajudam a criar apelos que tendem a aumentar a sedução pelo objeto livro. No caso dos livros-brinquedo, uma característica marcante a ser ressaltada é que eles se servem, algumas vezes, de **embalagens** – maletinha, mochila, caixa, pasta, *blister* etc. – em sua estética. Tal recurso tem impacto significativo sobre a obra, serve para acondicionar e para agrupar unidades de um mesmo produto tal como ocorre quando uma obra reúne livro e brinquedo, ou livro e personagens, ou livro, lanterna e palco etc.

A embalagem é útil ao transporte dos objetos, ao armazenamento e à organização dos mesmos, além de também servir para proteger o produto e seu conteúdo, informar a respeito de condições de manipulação e promover características atraentes. Por isso, as embalagens para livros infantis devem ser leves, resistentes e atraentes na apresentação.

Em alguns casos, a embalagem faz parte integral da montagem do livro e instaura sentido na composição. Em outros casos, ela pode ser descartada, uma vez que o livro-brinquedo seja aberto. Estes são os casos, respectivamente, de *Caja de herramientas* (Beascoa, 2010) e de *Cu-cú, cantaba la rana* (Imaginarim, 2010) – este último exemplo vem envolto em plástico transparente.

Mas o fato principal a destacar é que a embalagem remete a todo um universo contemporâneo e atual, incorporado cada vez mais à vida infantil. A embalagem é um meio de o leitor decifrar o que pode estar por trás dos escritos – incluindo produção de sentido, significação, tema, autoria, procedência, validade etc. Ou seja, há uma intencionalidade na produção editorial que investe nesta capacidade de divulgação e de diferenciação da embalagem.



Fig 2.119 *My mommy's tote*.
Autor: P.H. Hanson.

Fig 2.120 *A box of bugs: 4 pop up concept books*. Autor: David Carter.

No que se refere à **encadernação**, os livros-brinquedo têm optado pelas mais funcionais – seja em costura, colagem e *wire-o*. Não tem havido espaço para costuras criativas e originais em produções infanto-juvenis comerciais. Opta-se por um bom espaçamento na margem interna, para evitar dificultar o acesso ao conteúdo. As capas duras costumam ter um peso que, durante o folheamento, equilibra o peso dos *pop up* no miolo. A encadernação, de modo geral, procura ser resistente neste gênero.

A leitura ou **navegação** do livro-brinquedo parece engendrar novas maneiras de convivência entre o leitor-criança e o livro contemporâneo. Os dispositivos comunicativos de todos os tipos vêm se metamorfoseando e o bem cultural livro é afetado por estas transformações.

“Escrita, leitura, visão, audição, criação e aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada”, afirma Pierre Levy (1993) no livro *As tecnologias da inteligência*.⁷³

⁷³ LEVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

Os avanços na impressão e nos meios de comunicação – para citar apenas dois – contribuem para mudanças de cena e de demanda.

As atividades cognitivas vêm se modificando segundo novos modos de transmissão do saber. Um campo de novas tecnologias agita e abala modos de conhecimento, de registro e de processamento das representações. Na arte-criação dos livros-brinquedo, a técnica aliada à tecnologia gráfica é uma força.

A leitura de um livro-brinquedo é estruturada por interfaces que superam o meramente textual-imagético. Para dar sentido às mensagens num contexto, confirmam-se relações entre forma, conteúdo e, às vezes, entre sensorialidades. Ademais, comunicação e ação dão as mãos no jogo assimilativo, interpretativo.

Lances surpreendentes podem estimular o manuseio e a intensificação de interação com o objeto livro-brinquedo. Texto, imagem e efeitos de sentido envolvem-se na mediação de dispositivos modernos de leitura – o mais perceptível é o efeito da qualidade de impressão. Mas qualquer defeito que modifique a apropriação ou impeça o passeio autônomo pelas páginas interfere no interesse leitor, posto que a comunicação se inicia quase sempre numa identificação espontânea – com a diversão –, expectativa ou convite à operacionalização exploratória – envolvimento com ideias e ação. Qualquer obstrução ou falha pode alterar o impulso emocional e a própria diversão.

Sendo assim, ler brincando provoca um certo estado de atenção ou excitação, e inclui um contato com redes de significação complexas. Afinal, sempre que na estrutura houver uma multiplicidade de associações, instiga-se um exercício da inteligência.

Leio, sinto, vejo, aprendo, pratico, enceno, brinco: todos são verbos de ativação que podem se conciliar à leitura deste gênero. Afinal, cada detalhe da estrutura compositiva de um livro-brinquedo contribui para produzir seu contexto e significação.



Fig 2.121 Autora: Sarah Gillingham. Ilustradora: Lorena Siminovich. A capa apresenta em face especial camadas, oferece acesso a uma profundidade de plano visual e fomenta uma curiosidade tátil-manipulativa.

Muitos modelos editoriais vêm sendo corrigidos e aperfeiçoados; o livro-brinquedo não deve ficar limitado a uma ideia de passatempo com efeitos atraentes imediatistas. Todo livro tem de ser

pensado como bem cultural e não como uma mercadoria qualquer. As obras devem mover os conhecimentos, as intuições, as vontades e os sentidos do prazer na leitura, navegação e folheamento.

Um livro não deve nascer para logo depois ser descartado em meio a um fluxo oportuno de proliferação consumista. A apreciação deve prevalecer à instantaneidade.

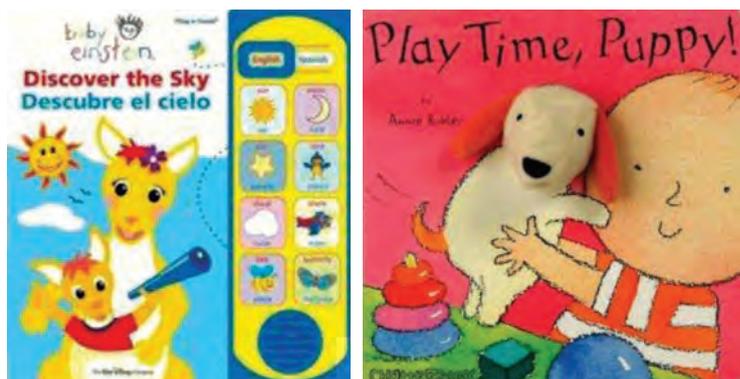


Fig 2.122 *Discover the sky*, Nicole Sulgit. Coleção Baby Einstein. Há livros sonoros cujas baterias duram apenas poucos dias, o que configura um inconveniente neste tipo de interface (interação menos amigável).

Fig 2.123 *Play time, Puppy!*, Annie Kubler. Livro tátil, de manuseio simples e atrativo (interação amigável).

Quanto aos **conteúdos**, vale ratificar que são decisórios em qualquer gênero. Se nas capas as chamadas ajudam a difundir e alavancam o imaginar, no miolo o desenvolvimento do conteúdo estrutura o motivo de existência da obra.

Nos livros-brinquedo é comum que os conteúdos estejam anunciados ou sugeridos na visualização gráfica – o meio mais intuitivo. Esquemáticamente, a mancha gráfica deve favorecer um acesso àquilo que está contido na obra como assunto, tema ou prática.

Mas um gênero que estimula atitudes exploratórias fazendo coabitar objeto-livro e brinquedo/brincadeira não pode ser esvaziado em conteúdo para ceder espaço a recursos técnicos de espetacularização rasa. Senão, a tecnologia de produção *engole* o gênero ou a categoria literária e tudo vira um *supermercado*.

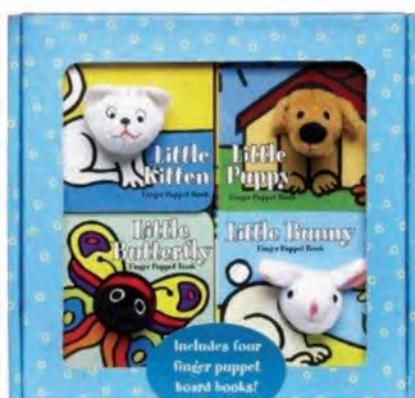


Fig 2.124 *Finger puppet playtime boxed set*. Imagebooks. São 4 minilivros sensoriais. Fonte: www.amazon.com

Ao folhear um livro-brinquedo, sanfoná-lo, montá-lo ou manuseá-lo, o leitor deve poder desenvolver habilidades e apreciar as coerências da interface: imagética-textual e formal-conteudística, as representações simbólicas, o aproveitamento lúdico dos espaços enunciativos, as escrituras – pesos, estilos, tamanhos, contexto de uso. As imagens, que costumam formar o corpo principal da mensagem e guiar o interesse leitor, devem ser expressivas e inteligíveis. O texto deve ser apropriado ao público-alvo e sempre que possível assumir função estética e suscitar um envolvimento emocional. A composição deve ser capaz de potencializar interações intuitivas e/ou sensório-motoras.

A experiência estética-literária não pode ficar dominada pela potência das atuais tecnologias de produção nem por seus agenciamentos técnicos de acabamento gráfico. O apelo ao imaginário é que deve dar significado à obra.

As tecnologias desencadeiam mudanças até em si mesmas – por exemplo, a feição visual da mídia é cada vez mais multimídia. É preciso aliar tecnologia e sentido mantendo a mensagem como o meio de alavancar práticas comunicativas e gosto pelo objeto-livro. Excessos congestionam a leitura, pesam em ambientes operacionais abertos às explorações.

No capítulo VI do livro *As tecnologias da inteligência*, de Pierre Levy (1993, p. 70), chama-se a atenção para “como o pensamento atinge as coisas”. Significar é atribuir sentido, e uma operação comum à atividade interpretativa é a associação. No caso do livro-brinquedo, dois conceitos se ligam desde o início (livro e brinquedo) e, a partir daí, o que conta é a rede de relações pela qual a mensagem central é acionada: o objeto, suporte de experimentação de linguagens, deve estar vinculado ao ler brincando.

Para Levy (1993), as experiências que temos sobre as coisas misturam-se com imagens e ligam-se por fios ao emaranhado das vivências ou à qualidade dos instantes. Dotados de habilidade operacional, de emoção, de raciocínio e de imaginação, os seres humanos estão diante de formas cada vez mais avançadas de tecnologia, que permitem apreender ou interpretar um mundo demasiadamente vasto.

Porém, só a exaltação da técnica ou a serialização de efeitos criam uma massificação niveladora. Um livro-brinquedo não deve se reduzir a um “pop up” ou a um tabuleiro de jogos. O instrumento de propagação das representações é a linguagem, e por isso mesmo um bem cultural livro, independente do seu gênero ou categoria, nunca deve se limitar a um jogo momentâneo de fascínio material pelo suporte de registro.

A estrutura de um livro-brinquedo costuma fomentar caminhos de associações possíveis que levam a representações lúdicas e a vivências de sentido. Obras que envolvem causa e efeito configuram um exemplo – “gire a roda e descubra”; obras que reúnem imagem e som também – “aperte e se assombre!”.

A elaboração do pensamento – emocional, lógica ou experimental – é uma via para a compreensão das situações ao redor. Imitando, fazendo, repetindo, experimentando sensações, o leitor-criança entra em contato com situações práticas comunicativas e com *lugares de sentido*.

Mas nenhuma tecnologia gráfica deve virar uma “camisa de força” para o livro. A escrita, enquanto tecnologia intelectual, multiplica a existência de formas de pensamento; por que então condicionar o livro-brinquedo a uma escrita *pop up*, *step inside* ou *scanimation*? O pensamento que funda o conteúdo de livros infanto-juvenis não pode, de forma alguma, ser reduzido à aparição ou à divulgação repetida de uma escrita tecnológica – vendida como modismo e grafismo essencial.

Quando mal elaborado ou mal organizado, o livro-brinquedo afeta o sentido da *navegação* do leitor – este oprimido por um acúmulo inassimilável de informações ou pela repetição de fórmulas editoriais mecanicistas e pouco literárias, quando não desinteressado diante de um objeto *tão novo* e já esgotado.

O livro-brinquedo vem trazendo seus dispositivos para o ramo editorial. É uma categoria que vai aos poucos assumindo uma proposta de validação do ler brincando e que se oferece a situações comunicativas divertidas, coerentes com a mediação e a emancipação.

Mas, mesmo uma excelente arte-criação nunca tornará um texto melhor, ainda que possa alterar a expectativa para a leitura. Aliás, o aumento de expectativa do leitor pode até acentuar a deficiência de um texto num projeto editorial. Por isso, o livro-brinquedo tem um grande desafio pela frente: atrair e não frustrar o leitor, que espera vivenciar na leitura uma dimensão interativa.

Cabe ao mercado editorial, que atende ao público infanto-juvenil, não desequilibrar um valor cultural em favor de um valor meramente expositivo, mercadológico – porque rentável. O livro pode ser um brinquedo, mas não se pode vender brinquedo como livro. E espera-se que autores de qualidade se sintam instigados a povoar mais e mais o conteúdo dos livros-brinquedo. Afinal, à medida que um discurso se desenvolve bem, o leitor se sente mais e mais à vontade e motivado para ensaiar sua compreensão do mundo ao redor.

2.3 Os anos 80 legitimam o livro-brinquedo no País

A Biblioteca Monteiro Lobato,⁷⁴ em São Paulo, conta com um acervo de 44 mil exemplares que é constituído por livros de literatura e informação, revistas, atlas, multimídia, etc. No espaço há ainda um acervo de 3500 volumes de textos teatrais, uma Gibiteca com mais de 3000 histórias

⁷⁴ Em 1926, a partir da liberação do acesso ao público da Biblioteca da Câmara Municipal um ano antes, instalou-se na Rua 7 de Abril, n. 37, a Primeira Biblioteca Pública de São Paulo. Em 1936 foi inaugurada a Primeira Biblioteca Infantil sob a direção de Lenyra Fraccaroli. Em 1955 esta passou a denominar-se Biblioteca Monteiro Lobato. Desde os anos 50/60 a ênfase é para acervo infanto-juvenil.

em quadrinhos, mangás e álbuns. O prédio da rua General Jardim, no bairro Vila Buarque, conta também com um Acervo Histórico de Livros Escolares (AHLE), o qual reúne material encontrado em bibliotecas infantis, tais como cartilhas, manuais de ensino e obras didáticas publicadas desde 1895. O acervo contempla disciplinas escolares dos cursos elementar e secundário. Além disso, desde os anos 40 a instituição realiza uma cobertura, por gênero, do que está sendo publicado na nossa literatura infanto-juvenil, organizando resenhas na *Seção de Bibliografia e Documentação* da Biblioteca, que depois geram a publicação *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil*, uma fonte referencial para bibliotecários, pesquisadores, críticos literários, especialistas em editoras, estudantes e professores. Assim, as obras referenciadas nas publicações podem ser localizadas na Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Municipal Monteiro Lobato.

Ao analisarmos as obras publicadas a cada ano, destacamos aquelas que, de acordo com certos critérios, inovam a produção pela abordagem feita a respeito de determinados temas, pela qualidade literária alcançada e pelo cuidado com as ilustrações, projetos gráficos, tradução e adaptação. [...] Este conjunto de atividades pauta-se por critérios e concepções discutidos nas apresentações de cada bibliografia e são permeados por um mesmo objetivo: a formação/construção do leitor. Um leitor situado historicamente, interagindo com um objeto em mutação (*Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil*, 2006, p. 11).



Fig 2.125 *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil*.⁷⁵

2.3.1 Uma nova tendência: o gênero livro-brinquedo

Na página 69 da publicação *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa* (1985), Suplemento 1983,⁷⁶ organizado pelo Departamento de Bibliotecas Infanto-Juvenis da Secretaria de Cultura da Prefeitura do Município de São Paulo, percebe-se uma tendência nova neste trabalho de documentação que em 1985, no sexto volume, edita 400 histórias resenhadas. Na classificação de gêneros, oito **livros-brinquedo** são comentados: *Brinque colorindo*;

⁷⁵ Fonte: <http://bijmlobato.blogspot.com.br/p/bibliografia-e-documentacao.html>.

⁷⁶ Ou seja, resenhas referentes à produção editorial do ano de 1983.

Brinque pensando; Que bicho é esse?; O livro do som; Faça a face; Livro do tato; Pra colar, e Os envepoles mágicos do Plim-Plim.

As obras supracitadas ressaltam algumas especificidades (Suplemento 1983, 1985: p. 70): estimulam a coordenação motora das crianças, exercícios de concentração e manuseio, a aquisição de novas palavras, a associação entre sílabas e desenhos/sons e formas, a sensorialidade, a observação de complementaridade entre ilustrações e objetos, montagens manuais criativas (peças), brincadeiras com formas, letras e números, e o acesso ao livro a partir dos 8 meses de idade. No entanto, há dois fatores a serem destacados nesta seleção de livros-brinquedo de 1985: (1) todas as obras foram originalmente publicadas no Brasil e (2) há uma concentração de livros editados por uma mesma editora (5 livros da Ed. Maco),⁷⁷ autora (4 livros de Irles Carvalho) e cidade (6 livros têm por origem o Rio de Janeiro).



Fig 2.126 *O livro do som.*

Autora: Irles Carvalho.

Ilustrador: João Pedro Veiga.

Idade: 3 a 5 anos

Descrição da Editora Maco: O som sai do apito do guarda, do guizo do palhaço, do reco-reco do folião, todos de “verdade”. Os desenhos de cada página sugerem temas: o guarda e seu apito sugerem o tema do trânsito, o menino chinês e seu instrumento sugerem o tema da diversidade do mundo etc.



Fig 2.127 *Faça a Face*

Autora: Irles Carvalho.

Ilustradora: Adriana Medeiros

Idade: A partir de 5 Anos

Descrição da Editora Maco: O jogo consiste em 12 pranchas transparentes para superposição, que podem transformar-se em diversas caras – e caretas! – de homens e mulheres. Para criar personagens, teatralizar, contar histórias e aprender sobre particularidades do desenho do rosto humano.

⁷⁷ A Maco Edições e Projetos Educacionais é conhecida no mercado editorial por suas edições em tecido (livros de pano infantis educativos) e por criar e divulgar brinquedos didáticos.

A edição que trata de 1995, organizada pela Seção de Bibliografia e pelo Departamento de Documentação da Biblioteca Infanto-Juvenil Monteiro Lobato, traz na capa a denominação *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil* – nome corrente até os dias atuais. Nesta edição é expressa uma elaboração textual para justificar o conceito “livro-brinquedo” (São Paulo, v.6, 1998, p. xi):

Livro-brinquedo em geral são obras de pouco texto, mas que permitem à criança experimentar formas, cores e texturas, contendo, por exemplo, elementos vazados, dobraduras, bandagens, materiais especiais (tecido, plástico). Estabelece uma relação lúdica com a criança. Estão incluídas também as publicações de cartas enigmáticas, escrita que mescla o desenho com as palavras, ajudando o recém-alfabetizado a decifrar as frases.

A saber, para a análise destes documentos foram utilizadas as publicações da *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa* editadas nos anos de 1985 (Suplemento 1983) e 1986 (Suplemento 1984-85), e as publicações da *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil* dos anos de 1998 (1995, v. 6), 2001 (1998, v. 9), 2003 (2000, v. 11), 2004 (2001, v.12), 2006 (2003, v. 14), 2008 (2004, v. 15) e (2005, V.16), e 2010 (2006, v.17). Ao todo são dez livros de consulta que nos ajudam a perceber quais os títulos que inauguram o gênero livro-brinquedo no Brasil, suas especificidades e caracterizações dos anos 80 para a atualidade.

2.3.2 Vocabulário que caracteriza o gênero livro-brinquedo⁷⁸

Anos 80: adota a grafia “livro-brinquedo” e resenha obras com pouco texto, convites à experimentação, jogos cognitivos e motores, suportes em tecido e plástico, acabamentos em dobraduras, obras em finalidade lúdica e adaptadas tanto a bebês como a recém-alfabetizados. Alguns livros são artesanais, possuem peças desmontáveis,⁷⁹ e outros são confeccionados como brinquedo, flutuam e podem ser manuseados à vontade,⁸⁰ porque não rasgam facilmente. Destinam-se a desenvolver a percepção e a criatividade.

Vale mencionar que a publicação de 1986, da *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa*, abre as resenhas com o gênero livro-brinquedo, já nas páginas 9 e 10, logo após a Introdução assinada por Edmir Perrotti, cuja chamada é “Por uma nova literatura”.⁸¹

⁷⁸ Foi usado o vocabulário das resenhas (Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil).

⁷⁹ Livro-brinquedo resenhado no Suplemento 1984/85: *Coleção Cadê*. 10 volumes. Autora: Patrícia Saraceni. São Paulo: [s.l.], 1984.

⁸⁰ Livro-brinquedo resenhado no Suplemento 1984/85: *Acqualibro: o livro que flutua*. 2 volumes. São Paulo: Melhoramentos, 1984.

⁸¹ O texto faz parte de uma entrevista concedida a J.S. Kleim na publicação *Páginas abertas*, São Paulo, 8 (34): 3-7, dez. 1983/jan. 1984.

Do ponto de vista quantitativo, existe no mercado editorial um grande número de publicações medíocres, de péssima qualidade. Os conteúdos são coercitivos, didatizantes ou de acabamento estético ruim. Do ponto de vista qualitativo há um número menor de excelentes trabalhos, mas a sua repercussão cultural é grande, porque vem propondo um novo enfoque da criança. É uma nova forma de se ver o mundo e de colocar a literatura a serviço de um projeto adequado ao nosso tempo. Nesse sentido, o trabalho de qualidade, apesar de ser pequeno em quantidade, passa a ter maior alcance social e maior expressão cultural. [...] Mas a literatura não vive só de boas intenções. [...] É preciso saber escrever [...] para fazer literatura infantil. A questão do realismo ou do fantástico é uma questão de adulto. Para as crianças interessa o produto. A literatura é desestimuladora quando é normativa e se detém em lição de moral. [...] O objetivo da literatura é a busca de um melhor entendimento entre os homens, numa convivência realmente fraterna, capaz de fazer da vida um ato de alegria. A superação é o rompimento do utilitarismo. O texto é algo para juntar duas pessoas. É um “PONTO DE ENCONTRO”, onde não existe mais quem está impondo, mas onde cada um fala as coisas que pensa, dando espaço ao outro.

Anos 90: adota tanto a grafia “livro brinquedo” quanto “livro-brinquedo”, e resenha obras que apresentam iniciações musicais associadas à contação de histórias de animais, confecção de instrumentos simples, acabamentos em pinturas texturizadas e obras que são agradáveis ao tato, em tecido.⁸² Há obras que valorizam o projeto gráfico, o acabamento articulando texto e ilustrações, os desenhos editados para manipulação direta, os quais incitam a curiosidade infanto-juvenil – tais como mapas, diários, bolsas etc. Comenta-se que o grande apelo não está apenas no texto, mas na proposta do livro como um todo, valorizada especialmente pelo aspecto gráfico que prevê a participação do leitor tanto na manipulação de objetos impressos no miolo quanto na inserção em jogos inventados pelos protagonistas.⁸³ Fala-se em edições luxuosas, discos giratórios embutidos nas publicações, na sensação de movimento após manipulação de representações impressas (fases de crescimento dos filhotes), em textos ainda puxando pelo didático, mas leves.⁸⁴ Outros livros são descritos como totalmente sensoriais, artisticamente plásticos, e dados à experimentação de formas, cores e texturas.⁸⁵ Há obras que valorizam a exploração sensorial e textual por meio de rimas.⁸⁶ Há livros bem-humorados e idealizados para a brincadeira com jogos de sombras, quando transparências acopladas ao miolo são

⁸² Livro-brinquedo resenhado no volume 6, ano 1998: *Coleção Cante outra vez*. 7 volumes. Autora e ilustradora: Mônica Hairara. São Paulo: FTD, 1995.

⁸³ Livro-brinquedo resenhado no volume 6, ano 1998: *Diário da pequena vampira*. Autora e ilustradora: Sonia Holleyman. Tradução: Celso Paciornik. São Paulo: Melhoramentos, 1995.

⁸⁴ Livro-brinquedo resenhado no volume 6, ano 1998: *O carrossel dos filhotes*. Autor: Johnny Morris. Tradução: Maria Emília de Oliveira. São Paulo: Melhoramentos, 1995.

⁸⁵ Livro-brinquedo resenhado no volume 6, ano 1998: *Mete o dedo*. Autor: Tiziano Sclavi. Ilustrador: Carlo Michelini. Porto Alegre: L&PM, 1995.

⁸⁶ Livro-brinquedo resenhado no volume 6, ano 1998: *Toca aqui*. Autor: Tiziano Sclavi. Ilustrador: Carlo Michelini. Porto Alegre: L&PM, 1995.

iluminadas por uma lanterna.⁸⁷ Alguns livros-brinquedo trazem dobraduras que saltam ao folhearmos as páginas, apresentam história simples e simpáticas, belíssimas ilustrações e surpresas a cada virada de página, provocando a alegria de seus leitores.⁸⁸ Nas resenhas há menção à sofisticação dos projetos e a apresentações lúdicas-educativas e mágicas, que usam filmes transparentes sobrepostos para ilustrar belas descobertas da humanidade.⁸⁹ Admira-se a estética das imagens adotadas na composição gráfica e a resistência do suporte de leitura, assim como a escolha por conteúdos divertidos, jogos de cena e montagens originais propícias à brincadeira infantil.⁹⁰ Outros livros-brinquedo resenhados são descritos como instrutivos e divertidos em suas dobraduras, bem acabados e bem encadernados,⁹¹ e ressaltam a valorização de imagens, pouca quantidade de inserção de texto na mancha gráfica e a presença de brinquedos acoplados à obra – tais como pelúcias, o que instiga a alegria na leitura.⁹²

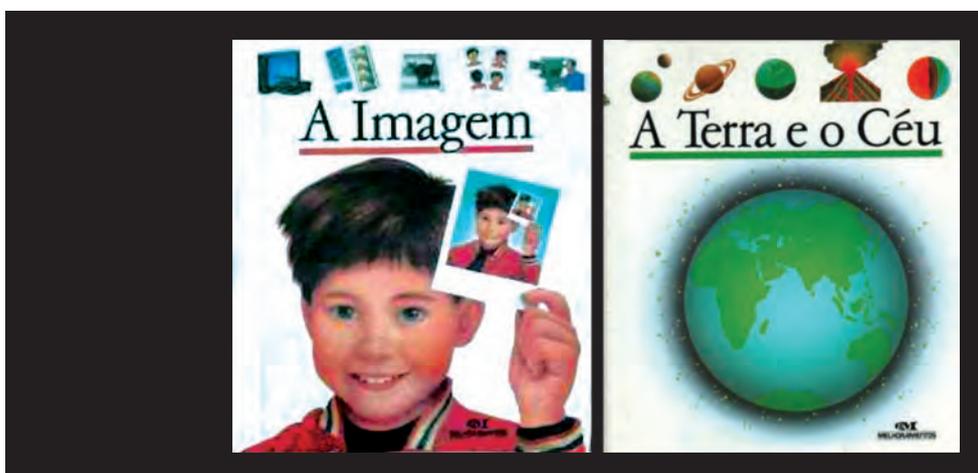


Fig 2.128 *Minhas primeiras descobertas*. Tradução de Tania Iorillo. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

Percebe-se a presença no mercado editorial de muitos títulos traduzidos e as obras são, em geral, recomendadas a crianças recém-alfabetizadas e a crianças menores, ainda não alfabetizadas; algumas resenhas chegam a mencionar “para crianças de todas as idades”.⁹³

⁸⁷ Livro-brinquedo resenhado no volume 9, ano 2001: *Leve um susto!* Autores; Janet e Allan Ahlberg. Tradução de Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 1998.

⁸⁸ Livro-brinquedo resenhado no volume 9, ano 2001: *O pinguim preocupado*. Autora: Keith Faulkner. Ilustrador; Jonathan Lambert. Tradução de José Amaro. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

⁸⁹ Livro-brinquedo resenhado no volume 9, ano 2001: *Minhas primeiras descobertas*. Tradução de Tania Iorillo. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

⁹⁰ Livro-brinquedo resenhado no volume 9, ano 2001: *Pop-up triangular* [Série]. Tradução de Ilka Brunilde. São Paulo: Melhoramentos, 1998. 3v.

⁹¹ Livro-brinquedo resenhado no volume 9, ano 2001: *Animalucos* [Série]. Autor: Kess Moerbeek. Tradução e adaptação de Ilka Brunilde. São Paulo: Melhoramentos, 1998. 2v.

⁹² Livro-brinquedo resenhado no volume 9, ano 2001: *Amigos da selva* [Coleção]. Autores: Melissa Tyrrell e Daw Bentley. Ilustradora: Susan Tom-Nellis. Tradução de Regina Pereira. Rio de Janeiro: Salamandra, 1998. 4v.

⁹³ Uso os mesmos termos das publicações (*Bibliografias Brasileiras de Literatura Infantil e Juvenil*).

A partir de 2001 (produção de 1995, v.5), a *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil* faz menção a um novo processo de seleção, reunindo referências bibliográficas de obras publicadas no ano trabalhado, mas resenha somente os livros considerados significativos dentro do gênero focado. Nesta edição aparecem os gêneros “livro-brinquedo” e “livro-jogo”,⁹⁴ assim grafados. Respectivamente, o primeiro gênero apresenta ao público-leitor 7 obras e o segundo, 3.

Só para efeito de observação, na publicação de 1998 (referente à publicação de 1995) são comentadas 202 obras de ficção infanto-juvenil, 16 obras de poesia, 5 obras no gênero livro-brinquedo, 2 crônicas, 6 livros de depoimento, 9 livros de literatura informativa e apenas 1 livro de imagem. Além disso, percebe-se que os títulos traduzidos já passam a ocupar um espaço significativo entre as resenhas.⁹⁵

Século XXI: adota a grafia “livro-brinquedo”, tal como nos anos 80, e resenha obras mais interativas, explicitamente voltadas à leitura e à brincadeira, apuradas e sofisticadas em acabamento editorial (impressão, dobraduras, *pop-ups* tridimensionais, sobreposições), dadas a convites irresistíveis.⁹⁶ Os formatos e aproveitamentos da mancha gráfica também vão se diversificando (sanfonados, impressos frente e verso, colocados de pé para serem lidos e vistos). Os suportes são adaptados à manipulação do leitor infantil. Quanto às traduções, é nítido que vão ganhando paulatinamente mais espaço dentre o que é selecionado para edição. Os endereçamentos ou recomendações de faixa etária, por outro lado, tornam-se menos presentes nas resenhas, e associa-se mais o livro-brinquedo aos termos “criança”, “crianças pequenas”, “crianças que iniciam a leitura”.

A partir das produções de 2000, em alguns casos chama-se a atenção para a relação afetiva e lúdica de livros-brinquedo voltados para os primeiros contatos da criança com a escrita, podendo também ser explorados pelos que ainda não se alfabetizaram, com a mediação adulta.⁹⁷ Outras obras valorizam a tridimensionalidade e o movimento a partir do folheamento das páginas, trabalhando no texto noções de oposição e rima. Chega-se a ressaltar nas resenhas a qualidade

⁹⁴ Nas edições pesquisadas não foi encontrada uma conceituação de “livro-jogo”. No entanto, caracterizações como “leitura lúdica”, “o jogo está em descobrir”, “projeto gráfico bem cuidado, movimentado”, “desperta a curiosidade, o interesse, o pensamento reflexivo e lógico”, “há um segredo para você achar”, “encontre o tesouro” (v. 9, 2001: p. 13, 34, 178, 199) etc. não parecem diferenciar um livro-brinquedo de um livro-jogo a ponto de termos dois gêneros distintos na publicação, resenhados.

⁹⁵ Na edição de 2001, referente à produção de 1998, v.9, são resenhados 7 livros-brinquedo, 4 livros-jogo, 3 de imagem, 10 de poesia, 189 de ficção, 50 de literatura informativa, dentre outros.

⁹⁶ É o caso de: *O ursinho apavorado: um livro de dobraduras não muito apavorante*. Autora: Keith Falkner. Ilustrador: Jonathan Lambert. Tradução de Vitor Kaiser. São Paulo: Cia das Letrinhas, 2000. *Máscaras!* Autora e ilustradora: Dominique Maes. Tradução de Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 2000. [O trecho que fala em livros-brinquedo e “convites irresistíveis” está na página 107 da edição 2001.]

⁹⁷ Livro-brinquedo resenhado no volume 11, ano 2003 (produções de 2001): *Desfile dos animais* [Coleção]. Autora: Bárbara Nascimbeni. São Paulo: Salamandra, 2000. 2v.

das projeções de montagem interativas como fatores preponderantes ao acionamento do prazer leitor.⁹⁸ Há livros-brinquedo que investem na sensorialidade do “toque e sinta”, apresentando ao leitor oposições (liso/rugoso, duro/mole, macio/áspero, grudento/não grudento etc.) e formas geométricas básicas e divertidas em composição para ser manuseada pelo leitor-criança.⁹⁹

As publicações de 2001 resenhadas apostam no acabamento gráfico de ótima qualidade, em janelinhas – para a criança abrir –, feitas em facas especiais, e em formatos diferenciados como “páginas-envelope”. Há ilustrações que imitam desenho, outras tinta a óleo.¹⁰⁰ Reforça-se a presença de belíssimas ilustrações e suplementos, tais como espelhos que criam admiração e elo entre leitor e livro, materialidade e imaginação.¹⁰¹ Chama-se também a atenção para obras que causam estranhamento e sugestão, em seus aspectos textuais, visuais e projetivos, instigando a partir de histórias simples a curiosidade, a surpresa e a diversão, em cores e movimentos dinâmicos.¹⁰² São livros que brincam com o leitor, saltam em dobraduras, belos e simpáticos, animados (com movimento) e bem-humorados.¹⁰³ Personagens emergem do livro em direção aos leitores, sobressaindo de belos cenários a cada virada de página. Os personagens são apresentados como alegres em desenhos de formas, *habitats* e cores. Aprecia-se a atuação de engenheiros do papel na autoria (como ilustradores/autores).¹⁰⁴ As resenhas apresentam o tema, fazem um resumo do enredo e das associações ou brincadeiras que ele provoca, e se detêm preferencialmente nas qualidades dos projetos gráficos.

Observa-se em 2001 (publicação referente às produções de 2000, v. 11) a menção a 5 livros-brinquedo e a apenas um livro-jogo. Novamente não há especificidades no texto que diferenciem um livro-jogo de um livro-brinquedo. Por exemplo, o livro-jogo *Vamos encontrar* (2000), ilustrado por Gerar Hawsley, enfatiza as ilustrações, partes móveis na composição das cenas e surpresas visuais motivadas por uma brincadeira de esconde-esconde – “puxe e descubra a cena”. Efeito comum a livros-brinquedo contemporâneos.

⁹⁸ Livro-brinquedo resenhado no volume 11, ano 2003: *Dinossauros animados e Opostos divertidos*. Ambos da autora: Steer Dugald. Ilustrados por Derek Mattheus. Tradução de Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 2000.

⁹⁹ Livro-brinquedo resenhado no volume 11, ano 2003: *Toque e sinta* [Coleção]. São Paulo: Salamandra, 2000. 3v.

¹⁰⁰ Livro-brinquedo resenhado no volume 11, ano 2003: *Adivinhe* [Coleção]. Ilustrações de Chris Gilvam. Tradução de Rosa Strausz. São Paulo: Salamandra, 2001. 4v.

¹⁰¹ Livro-brinquedo resenhado no volume 11, ano 2003: *Dentes grandes*. Autora: Jane Cabrera. São Paulo: Salamandra, 2001.

¹⁰² Livro-brinquedo resenhado no volume 11, ano 2003: *A girafa que cocoricava*. Autora: Keith Faulkner. Ilustrador: Jonathan Lambert. Tradução de Iran de Souza. São Paulo: Cia das Letrinhas, 2001.

¹⁰³ Livro-brinquedo resenhado no volume 11, ano 2003: *Animais amigos*. Autor e ilustrador: Derek Matthews. Tradução de Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 2001. Curiosamente, outros dois livros-brinquedo deste autor e editora, listados na página seguinte (p.165), *Safári na selva* e *Zanzando o zoo*, não recebem nenhuma resenha e tão-só são citados.

¹⁰⁴ Livro-brinquedo resenhado no volume 11, ano 2003: *Famílias divertidas*. Autor: Steer Dugald. Ilustração de Derek Matthews. São Paulo: Brinque-Book, 2001.

Em 2004 (produções de 2001, v.12) são 163 obras de ficção resenhadas, 8 livros-brinquedo, 4 livros-jogo, e dentre as demais obras analisadas por gênero há apenas um livro de imagem. Nota-se também já uma forte desproporção entre o que é produzido no País e o que é traduzido, importado como literatura, haja vista que 7 dos livros-brinquedo resenhados são tradução e somente um é de autoria nacional.

Na página 274 da *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil*, volume 12, o livro *Bruxapéu*¹⁰⁵ é classificado como livro-jogo:

O texto brinca com a forma e o sentido das palavras. É um jogo de linguagem, espécie de carta enigmática, que relaciona palavras e figuras, envolvendo adivinhas e muito humor. A ênfase está na forma, na grafia, nos tipos de letras usadas, nos arranjos gráficos e desenhos inseridos no meio das frases e das palavras. É um desafio ao pequeno leitor que é estimulado a desenvolver associações entre palavras e signos visuais, interpretando e buscando o sentido do texto. A história traz uma bruxinha que se revolta contra as proibições impostas às bruxas menores de 12 anos.

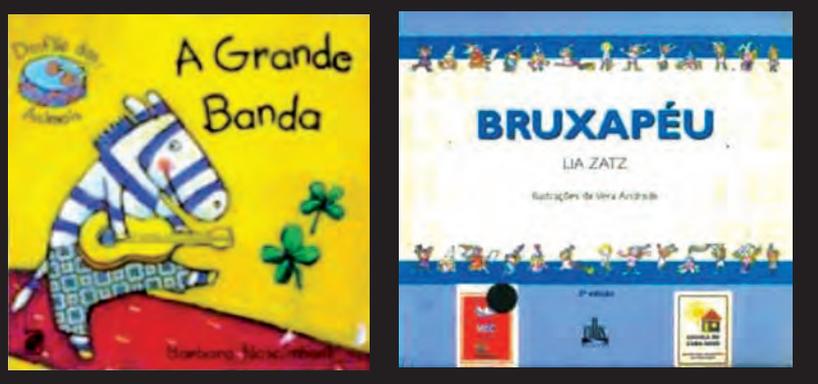


Fig 2.129 Livro-brinquedo. *Desfile dos animais* [Coleção].

Autora: Bárbara Nascimbeni. São Paulo: Salamandra, 2000. 2v.

Fig 2.130 Livro-jogo. *Bruxapéu*. Autora: Lia Zatz. Ilustradora: Vera Andrade. São Paulo: Callis, 2001.

Comenta a resenha que a ênfase de *Bruxapéu* não é associada ao enredo, mas sim à proposta lúdica que relaciona leitura e brincadeira. As soluções gráficas são descritas como criativas e exigem participação ativa do leitor. Talvez o fato do formato ser tradicional e de não haver suplementos (pelúcias, peças, encaixes, roupinhas etc.) defina neste caso o que separa o que é livro-brinquedo do que não é. Ou seja, o produto livro e sua materialidade definiriam fortemente a classificação. Livros com dobraduras em *pop up* ou que armam cenários são classificados, por exemplo, como livro-brinquedo e obras com linguagens textual e visual integradas,

¹⁰⁵ Livro-jogo resenhado no volume 11, ano 2003: *Bruxapéu*. Autora: Lia Zatz. Ilustradora: Vera Andrade. São Paulo: Callis, 2001.

estabelecimento de relações compositivas ou desafios, como *Um, dois, três, quatro...*,¹⁰⁶ muitas vezes acabam sendo associadas ao livro-jogo. No entanto há muitas especificidades que preenchem de modo comum ambas as classificações de gênero.

A publicação de 2006 (referente a publicações de 2003, v. 14) ressalta no início do miolo, após o sumário, o que é observado no que tange ao texto e ao projeto gráfico:

- A literariedade, ou seja, as características estéticas da obra e os aspectos ligados à linguagem literária propriamente dita;
- A adequação do texto (temática e abordagem) às competências de leitura;
- Relações entre o volume do texto e/ou imagens, e o leitor a que o livro se destina;
- Adequação da proposta gráfica ao texto e às competências de leitura do leitor/faixa etária à qual o livro se destina;
- Adequação do tamanho e tipo de letras às competências de leitura do leitor/faixa etária à qual o livro se destina;
- Qualidade da ilustração e suas relações com o texto;
- Durabilidade do livro.

O volume 14 da *Bibliografia Brasileira* (2006) traz apenas 2 livros-brinquedo resenhados, 1 livro de imagem e nenhum livro-jogo. Decisão que nos faz refletir o contraste entre produção/ano e obras consideradas significativas por gênero, até porque em 2006 já havia bastante livros-brinquedo no mercado. Percebe-se que o volume de obras analisadas cai neste gênero e, na página 250, vale acrescentar que um dos livros incluídos no gênero livro-brinquedo, *Se a criança governasse o mundo*, de Marcelo Xavier,¹⁰⁷ não parece caracterizar bem o gênero, em seu formato, estrutura, convites à leitura e participação do leitor; a obra é lúdica, mas não interativa conforme a proposta específica que vai conceituando o livro-brinquedo. A base de atratividade do livro supracitado está nas belas imagens compostas em massinha e fotografadas, e no texto, alegre e criativo, mas não há neste projeto gráfico ou acabamento editorial algo que mude a associação a um livro em prosa, tradicional. Por outro lado, a segunda obra incluída no gênero livro-brinquedo, *Alegre primavera*,¹⁰⁸ traz, segundo a resenha, surpresas em montagem gráfica a cada virada de página, opta por pouco texto, aposta na ambientação ilustrada, *pop ups* e proposta de leitura lúdica de encantamento.

¹⁰⁶ Livro-brinquedo resenhado no volume 11, ano 2003: *Um, dois, três, quatro...* Autora: Alcy. Belo Horizonte: Formato, 2001.

¹⁰⁷ *Se a criança governasse o mundo*. Autor: Marcelo Xavier. Belo Horizonte: Formato, 2003.

¹⁰⁸ *Alegre primavera*. Autora: Steer Dugald. Ilustrador: Derek Matthews. Tradução de Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 2003.



Fig 2.131 Livros-brinquedo resenhados: *Alegre primavera* e *Se a criança governasse o mundo*.

A partir do ano de 2008 (volume 15, referente à publicação de 2004), uma novidade é implementada. Além das indicações feitas pelas resenhas, é reforçada a sugestão de leitura de alguns livros considerados inovadores em relação ao texto, ilustrações e projeto gráfico. Tais obras vêm indicadas pela figura de um pequeno saci, colocado ao lado das referências bibliográficas. Os *livros-saci* remetem, segundo esta publicação:

À ideia de transformação, ousadia, liberdade, independência, irreverência e transgressão – qualidades que podem ser aplicadas à própria literatura e ao ato de ler [...] O ato de ler pressupõe aprendizado, implica mediações de várias ordens, escolhas e atuações do leitor sobre o texto – ou seja, há que se ter competências para “ver”, é necessário um modo de recepção adequado à apreensão do objeto literário. Cada leitor tem a sua peneira para *pegar saci*, seu modo de se aproximar de uma obra literária, seu senso estético, suas referências existenciais, históricas e culturais para realizar a leitura. [...] O livro de literatura é uma espécie de saci aprisionado na garrafa e cabe a cada leitor ter olhos para vê-lo e fluí-lo, lançando mão de seus saberes e de sua imaginação para mergulhar na aventura...” (2008: p. 11).

Na publicação 2008 (v. 15) são resenhados 3 livros-brinquedo e 4 livros-jogo. Nenhum livro-brinquedo resenhado ganha o saci (ilustração enfática) ao lado da referência bibliográfica. O vocabulário e as descrições que tratam do livro-brinquedo mencionam projeto gráfico animado, ou seja, linguetas de papel que, se puxadas pela criança, movimentam personagens e objetos de cena.¹⁰⁹ Há a apresentação de uma obra interativa, criativa, de expressão artística adjetivada como exuberante, alceada com páginas em tamanho crescente e projeto gráfico que contrasta o dia e a noite para falar da passagem do tempo. Segundo a resenha, a obra, escrita

¹⁰⁹ Livro-jogo resenhado no volume 15, ano 2008 (produções 2004). *Livro Animado [Penélope na escola; Durma bem, Penélope]*. Autora: Anne Gutman. Ilustrador: Georg Hallensleben. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Cia das letrinhas, 2004.

de forma poética, permite ao leitor construir e vivenciar o que o texto diz com o simples virar das páginas.¹¹⁰ Comenta-se também o livro que pode mesclar abordagens, acoplando um conto literário, datas comemorativas, brinquedos, brincadeiras – como adivinhas – e curiosidades, tal como um almanaque, com “informações úteis, fatos pitorescos, diversão e propaganda” (2008: p. 269).¹¹¹

Na publicação 2008, referente às produções de 2005 (v. 16), uma surpresa: nenhum livro-brinquedo ou livro-jogo resenhado. Um vazio para quem busca os gêneros.

Finalmente, na publicação 2010, referente às produções de 2006 (v. 17), última a ser analisada no contexto desta pesquisa, há 8 livros-brinquedo e 3 livros-jogo resenhados. Percebe-se a mesma média para livro-brinquedo do Suplemento 1983, que abarcou produções de 1985. Mas se antes a maioria das obras era nacional, agora as obras são majoritariamente traduzidas e de autoria estrangeira. Outro aspecto a destacar é que a imagem do saci, ao lado da referência bibliográfica, evidencia a recomendação nesta edição de livros-brinquedo.

Quanto ao vocabulário específico, usado nas resenhas da publicação 2010, destaca-se a resposta que vem do movimento de cena, em efeito de janela mágica – quando uma folha de acetato cobre uma imagem e, se puxada para a lateral, ela dota de novos tons e conteúdo a imagem, por sobreposição. Valoriza-se a magia das descobertas interativas e os ganchos para atizar a curiosidade.¹¹² Vale mencionar que a obra *Zig zag*, de Eva Furnari, classificada como livro-brinquedo, sai dos limites da análise enfaticamente detida no projeto gráfico lúdico e aborda a proposta de brincadeira com as palavras e imagens, que criam figuras lúdicas e trocadilhos divertidos.¹¹³ Há resenhas que indicam uma proposta de leitura diferenciada, implicando percepção do jogo entre linguagem verbal e linguagem imagética para a construção do sentido. Percebe-se que os significados da narrativa se constroem sobretudo nas relações com as imagens, e humor e ironia são trabalhados em texto, imagens e acabamentos especiais – os quais geram ruídos/sons quando manipulados.¹¹⁴ Outras obras apostam na simulação de escrita de cartas-convite, respostas em bilhetes dobrados, em textos leves e divertidos, com trechos *nonsense*.¹¹⁵ O que

¹¹⁰ Livro-brinquedo resenhado no volume 15, ano 2008. *Boa noite, Sol; Olá, Lua*. Autora: Karen Viola. Ilustrador: Chi Chung. Rio de Janeiro: Seleções Reader's Digest, 2004.

¹¹¹ Livro-brinquedo resenhado no volume 15, ano 2008. *Almanaque Ruth Rocha*. Autora: Ruth Rocha. Ilustrador: Alberto Linares et al. São Paulo: Ática, 2004.

¹¹² Livro-brinquedo resenhado no volume 17, ano 2010 (produções de 2006). *De que cor você é?* Autora: Corinne Albaut. Ilustradora: Virginie Guérin. São Paulo: Salamandra, 2006.

¹¹³ Livro-brinquedo resenhado no volume 17, ano 2010. *Zig zag*. Autora e ilustradora: Eva Furnari. São Paulo: Global, 2006.

¹¹⁴ Livro-brinquedo resenhado no volume 17, ano 2010. *A casa mal-assombrada*. Autor e ilustrador: Jan Pienkowski. São Paulo: Salamandra, 2006.

¹¹⁵ Livro-brinquedo resenhado no volume 17, ano 2010. *Viviana, rainha do pijama*. Autor e ilustrador: Steve Webb. Tradução Luciano Vieira. São Paulo: Salamandra, 2006.

cria uma atmosfera afim à temática “festa”. Outras resenhas destacam termos mais comuns ao gênero, sinalizando obras sonoras e páginas que saltam em *pop ups*,¹¹⁶ ou ressaltam chamadas do tipo “você puxa a aba e a cena muda!” (2010, v. 17, p. 144). A grande atração de algumas obras parece estar na surpresa provocada pela mudança de cenários em acabamentos especiais – tais como deslizamentos de tiras de papel em configuração de novas imagens.¹¹⁷

Como particularidade do volume 17 (2010), observa-se que na página 168 há duas obras escolhidas no gênero livro-brinquedo, ambas em *pop-ups*, editadas pela Brinque-Book e ilustradas por Derek Matthews, uma disposta abaixo da outra. Mas enquanto a obra *Sons divertidos na floresta* ganha sua resenha, a outra apenas pede para o leitor “conferir a resenha acima”. Parece que é uma coleção [Uma brincadeira com sons], no entanto isso não é explicitado e fica a pergunta: por que não houve menção a uma coleção, como sempre é feito na publicação? Assim as obras estariam reunidas e a resenha seria única. Abre-se um espaço para a obra *Sons divertidos, animais amigos*, mas a chamada fica sem resenha. Em comparação aos anos 80, nota-se uma grande concentração de publicações de livro-brinquedo entre editoras paulistas, concentração também de obras resenhadas entre algumas poucas editoras – que variam pouco, isto é, são quase sempre as mesmas – e um decréscimo de autorias nacionais.

2.3.3 Livro-jogo e livro-brinquedo: dois lados da mesma moeda

Quanto à distinção entre livro-jogo e livro-brinquedo, desde quando jogo não é brinquedo, jogar não é brincadeira? O desafio do jogo está presente na brincadeira e vice-versa. Quanto à linguagem, pode ser brincante e adaptável ao jogo. No entanto, brinquedos e brincar não se restringem ao jogo, porque nem todo envolvimento ou recreação que entretém e diverte é feito para se ganhar ou perder algo, nem envolve, necessariamente, charadas, pistas ou enigmas. Mas desafio pode haver em ambos: jogar e brincar. Brincando de esconde-esconde há uma vontade de ganhar, o que caracteriza jogo. Mas saltar para uma criança pode ser tão-só brincar alegremente, distraído-se, ocupando-se do movimento. Igualmente posso jogar por jogar, só por diversão, sem contar pontos. O jogo pode ser sinônimo de brinquedo e passatempo. Jogo cênico amplia a abordagem e diz respeito a marcações de atores/personagens, movimentações de cenário, divisões de cena, atos e intervalos, ritmo e atmosfera.

¹¹⁶ Livro-brinquedo resenhado no volume 17, ano 2010. *Sons divertidos na floresta*. Autor: Steer Dugald. Ilustrador: Derek Matthews. Tradução de Lilian Jenkino. São Paulo: Brinque-Book, 2006.

¹¹⁷ Livro-brinquedo resenhado no volume 17, ano 2010. *Meg, a gatinha. Mude a cena!* Autora e ilustradora: Lara Jones. São Paulo: Salamandra, 2006.

Mas interessante mesmo é perceber, no caso editorial, sobretudo a ludicidade do texto e ilustrações, o convite à participação/interação com a obra, e se o formato, a capa que envolve o livro, os materiais em chamada e apelo à leitura constituem um objeto duplo: livro + jogo ou brinquedo. Porque entre ambos os termos (jogo e brinquedo) parece haver muito mais afinidades do que distinção.



Fig 2.132 *Los 10 mejores juegos del mundo*, de Àngels Navarro, da Combel Editorial (Barcelona, 2010), realiza um passeio lúdico interativo por dez jogos de tabuleiro apresentando o país e a região de cada jogo, suas palavras-chave, curiosidades, regras, objetivos, número previsto de jogadores e peças afins destacáveis em papel – inclusive um dado. Há jogos tradicionais astecas e vikings e outros característicos dos continentes africano, europeu, americano, asiático e da Oceania. A montagem é original e inventiva. Ao longo de doze páginas impressas há aproveitamento artístico-funcional de espaço gráfico haja vista que no verso de cada tabuleiro há outro jogo impresso e em seu fundo de encaixe a explicação de sua origem e estratégias.

Pois então, será mesmo que contemporaneamente pode-se manter o livro-brinquedo mais ligado a observações de projeto gráfico e o livro-jogo mais ligado à análise textual lúdica (jogo de palavras em efeito visual)? Livro-brinquedo tem texto curto e livro-jogo pode avançar, é isso? Livro-brinquedo tem formato diferente e livro-jogo formato mais tradicional? As resenhas mencionadas anteriormente passam indiretamente esta informação aos leitores.

O que fazer com as obras, na atualidade, que trazem em sua literariedade textos, imagens e jogos de tabuleiro com suplemento de peças destacáveis produzidas para o aprendizado lúdico do jogo em vários continentes?¹¹⁸ E as obras como a da coleção *Ache o bicho*,¹¹⁹ trabalho

¹¹⁸ Referência à obra *Los 10 mejores juegos del mundo*, de autoria de Àngels Navarro. Barcelona: Combel Editorial, 2010.

¹¹⁹ Livro-jogo resenhado no volume 15, ano 2008 (produções 2004). *Ache o bicho* [Coleção]. Autor e ilustrador: Svtjetlan Jurnakovic. Tradução de Roberta Saraiva. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

sofisticado de arte-ilustração em complementos lúdicos e dobraduras divertidas, também caracterizada como livro-jogo? Ela é brincante do começo ao fim, o texto é curto, gera prazer e as páginas provocam atenção, risos, surpresas, vontade de ação (folhear mais para descobrir a *charada visual* que Svjetlan Junakovic concebeu com tanta graça e originalidade). Nesta linha, charada visual é jogo ou brincadeira? E livro-jogo que em sua materialidade serve à brincadeira das crianças, no manuseio e/ou montagem, é também um livro-brinquedo?

De forma mais ampla, o jogo do livro é uma questão que ganha complexidade. Será que o jogo do livro pode abordar e se interessar pelo livro-brinquedo? A professora Graça Paulino, por ocasião do IX Jogo do Livro (FAE/UFMG),¹²⁰ chegou a lançar a reflexão: “O jogo ainda é o mesmo? Talvez não seja mais possível trabalhar só com textos, diante dos avanços semióticos dos novos tempos. O livro hoje é uma experiência multidimensional”. Até mesmo a cultura muitas vezes é encarada como um jogo, há o jogo do texto, o jogo entre a realização, o fictício e o imaginário, o jogo livre e instrumental, o jogo entre livros e substratos, forma e conteúdo, ação e encenação. Mas, sobretudo, a forma de jogar importa sempre para o sentido.

Pode ser que algumas coisas mudem de nome. Mas a literatura da criança traz o jogo e a brincadeira na constituição de sua visão, experiência. Mexer, apertar, puxar, abrir, fechar, cheirar, desvendar, tudo faz parte de uma descoberta dos sentidos e da corporeidade, assim como de um interesse que abarca objetos e suas escrituras em suas funções imaginativas.

2.4 Relações de herança e parentesco

Algumas amarrações históricas e editoriais podem nos ajudar a pensar origens e parentesco do livro em suas facetas experimentais – antes mesmo da aparição da denominação livro-brinquedo – e acessibilidades à literatura infantil brincante. Mas não há uma pesquisa fria aqui, que flane por heranças e fundamentos, técnicas e artes, desde a Idade Média, sem absorver produções em seu fascínio e pioneirismo. A expressividade das obras observadas sinaliza um território de interdependência entre a escrita e a imagem, um passeio por composições e textos visuais, para além do puramente formalista e/ou catalográfico, algo como “olhar livros como paisagens”, como diria Gê Orthof (2011: 9-10).¹²¹ Objetivo e foco nos acompanham, mas o percurso de pesquisa sugere versões de uso das informações disponíveis no cotidiano sobre o objeto cultural livro e seus rumos contemporâneos.

¹²⁰ Palestra “O campo e o tempo do jogo: onde está a literatura?”. Evento realizado dias 26, 27 e 28 de outubro de 2011 na Faculdade de Educação (UFMG).

¹²¹ ORTHOF, Gê. Prefácio “Com olhos bem abertos”. In: RAMOS, Graça. *A imagem nos livros infantis. Caminhos para ler o texto visual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Imenso é o canal que nos coloca em contato com o acervo de obras de literatura infantil. Contudo, no caso desta investigação é mais interessante observar as reformas de certos conceitos do que o inventário descritivo completo de livros para a infância.

Livros são evoluções permanentes do pensar humano e deixam transparecer modos de ler e de apresentar o mundo, formas de intervir pela relação texto e imagem. Livros constroem experiências, abrigam a união de linguagens, resgatam e avançam tendências, contextualizam propostas, fazem companhia no silêncio (leitura autônoma) e no acompanhamento ou comoção coletiva (contações mediadas).

No entanto, quem se aventura pelo território da pesquisa teórica carrega consigo a advertência de que a teoria é muito maior do que o recorte analisado. “A teoria deve ser tratada como uma série de abordagens que competem entre si, cada uma com suas posições e compromissos teóricos” (CULLER: 1999, p. 8).

O estudo do livro-brinquedo não encontra explicação óbvia nem recente. Conforme será explicitado, evidencia-se na Europa uma multiplicação de usos performáticos através do suporte livro desde o século XVI. Mas as situações de uso, vale ressaltar, não eram infantis. Os propósitos eram prioritariamente integrados a estudos adultos, sobretudo anatômicos ou astronômicos.

Os livros denominados *flap*, *volvelle* e *movable* – com abas móveis e movimento integrado às páginas de leitura – envolvem toda uma teia de observações que nos fazem perceber o poder das ações e de recursos interativos, e como estes suscitam a vontade de participação.

No Brasil, atualmente, vale observar que mesmo não chegando a ser comprados pelo PNBE por causa do alto custo de capa, os livros-brinquedo algumas vezes se beneficiam da engrenagem de subsídio ao livro escolar, pois segundo o princípio básico da Lei de Pareto¹²² basta que uma porcentagem (20%) da produção tenha bom escoamento de vendas – no caso, para a editora – para que o restante (80%) conseqüentemente possa ser produzido, estocado, colocado em circulação e distribuição. As editoras que emplacam a venda de um livro em alta tiragem podem alimentar seu catálogo editorial com outros títulos e tendências de mercado, seguindo o preceito de Pareto.

Nesta tese, observar nos será muito mais útil do que a divisão de dados entre categorias de livro infantil. O livro-brinquedo assinala uma mudança de ênfase, que provoca a ideia de ler manuseando, de aprender fazendo ou vivenciando, a linguagem interativa desde a tenra idade.

Produção descrita como transgressora pelos artistas do FILAC,¹²³ porque inova e surpreende em formatos, organização da experiência de acesso ao conteúdo e usos de recursos de

¹²² Atribui-se este conceito ao economista italiano Vilfredo Pareto (1848-1923).

¹²³ *Workshop Livre-jeu, choix du lecteur*. 2003, Marseille, França, Parc Channot, Salon Lire em Fête.

linguagem plásticos, audiovisuais e enfáticos, que saltam aos olhos e à experiência tátil, a abordagem interativa, que dará existência ao livro-brinquedo, vai abrindo um espaço de visibilidade diferenciador sobretudo a partir dos anos 90, não tanto pela via de mediação da escola, mas pelas *margens* (premiações, legitimações, salões e bienais do livro, pontos de venda em livrarias de seção infantil, sites) de circulação social, assim como pela curiosidade que suscita e que parece existir em todos nós, sem ser propriedade de algum grupo social ou faixa etária.



Fig. 2.133 Quem não gostaria de dar ao menos uma olhadinha num livro neste formato?
Paul Hanson. *Omis Handtasche*. Munique: Verlag/Ullman. 2009.

As maneiras de fazer arte são inúmeras e as descobertas das sensações que incitam muitas vezes colocaram os homens e suas obras a provocarem os espectadores, de modo pungente e original, relativo à reflexão da ação e dos usos de função comunicativa.

No caso da produção editorial de livros, a arte sempre esteve presente na projeção e composição das estruturas, para que estas tivessem estilo e originalidade, e também porque este suporte de transmissão cultural, tão variado ao longo dos tempos, desde a Antiguidade se vale da apropriação de materiais disponíveis, do apelo estético e da função objetual-conceitual. Arte é fundamento para o livro, mas este não deixa de ser fenômeno cultural sujeito a inspirações e estados de consciência.

As produções no passado talvez não parecessem tão performáticas como as disponíveis na atualidade – a exemplo das obras de Susan Winn, *Field of greens*, e de Patricia Kaczmarek, *Zelda* –, sobretudo porque o homem ainda estava aperfeiçoando técnicas editoriais, maquinário industrial gráfico, acabamentos especiais e descobrindo matérias-primas. Processo que aliás não se interrompe no *métier* editorial moderno. Além disso, as funções modernas do livro permitem que ele nem sempre seja um bem comercializável. Há livros artísticos criados para exposição e coleção.

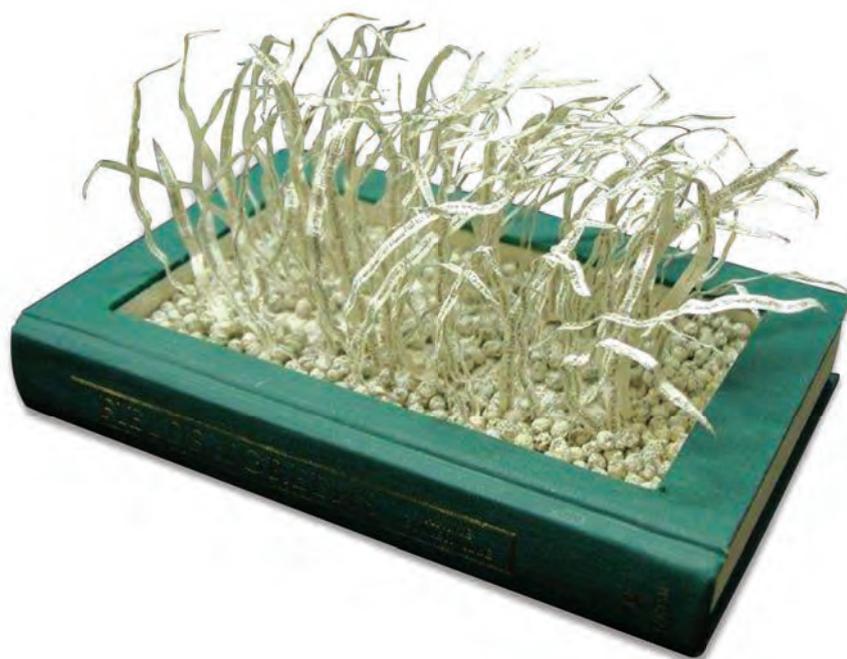


Fig. 2.134 Susan Winn, *Field of greens*.

Na obra *New directions in altered books*, de Gabe Cyr. Nova Iorque: Lark Books, 2006.

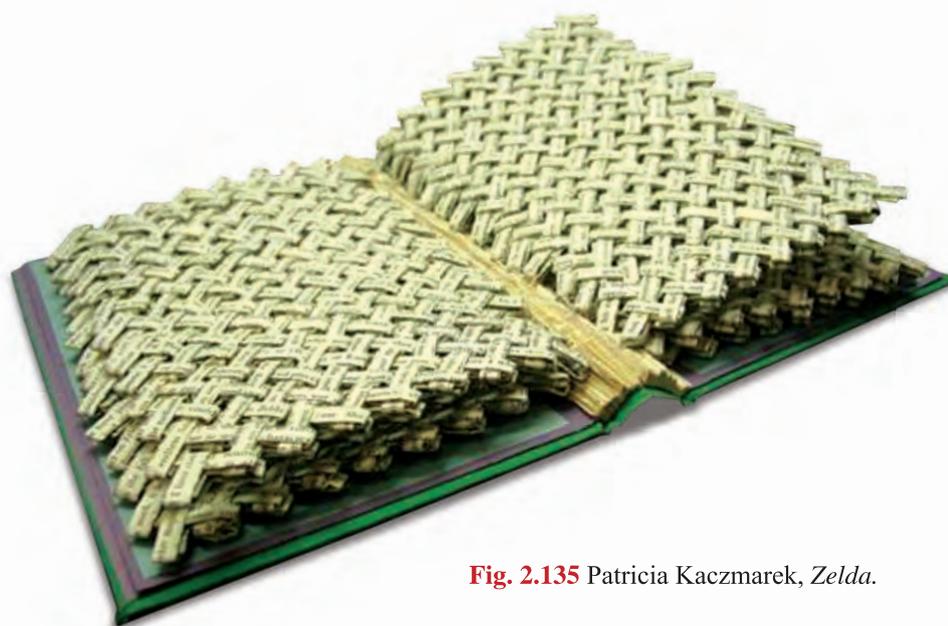


Fig. 2.135 Patricia Kaczmarek, *Zelda*.

Mas o fato é que delírios imaginativos são também, cada vez mais, presentes nos títulos circulantes da atualidade, muitos deles comercializados. A Editora Cosac Naify, acreditando que nem só da palavra impressa é feito o livro, lançou *Bartleby, o escrivão – uma história de Wall Street*, do escritor estadunidense Herman Melville. O livro vem lacrado e com um instrumento, semelhante a um marcador de páginas. Com esta lâmina de plástico é que o leitor pode superar a costura na lateral e partir para o desvendamento do conteúdo. No catálogo da mesma editora, há obras tão excêntricas ou originais, como a edição de um livro em que as letras vão sumindo de acordo com o manuseio da obra.

Mas os antecessores dos livros em códex – os *pugillares* ou livros de tabuletas de madeira, os livros *acordeon batik* (Sumatra), as flautas de registro em bambu (Indonésia), os livros de folha de palma (Índia), os livros em cortiça, os papiros de velino em *volumen* – e os livros artísticos alceados, a exemplo do livro de Kells e de Lindisfarne, *chef d’œuvre* da exuberância plástica celta no final do século VII e início do VIII, já valorizavam uma estética experimental nova.¹²⁴ A arte intrincada celta, por exemplo, adaptada à linguagem dos livros, tem aspecto resplandescendente, inova em caligrafia original, bestiários, refinamento geométrico. Adorna, florea, interroga, imprimindo nos desenhos estilo e intensidades. A surpresa visual e reinvenção do real figurativo também são acompanhadas de pesquisa de proporções, colorações e insumos, assim como de presteza para se lidar com ferramentas e suportes, molduras de cena convencionais e roubos de cena surpreendentes adaptados a manchas gráficas hipnóticas-exploratórias e seus repertórios visuais expansivos e muitas vezes transfigurados. As iluminuras, as incrustações de pedrarias nas capas e suas opções em marfim, couro, metal, tecido: tudo, de modo interdependente, contribui para uma evolução em curso de formas tradicionais e de concepções vanguardistas para o livro. Até pelo fato de haver livros que suscitam o toque e enrolam-se nos corpos, cinturados e preparados para a locomoção e viagem, como os *girdle books* da Europa Medieval, observamos deslocamentos e aproximações na relação homem-livro e adaptabilidades as quais nos ajudam hoje a entender transformações do livro.¹²⁵



Fig. 2.136 Livro de Kells, 800 d.C., exuberância no uso de cores decorativas.

¹²⁴ PAIVA, Ana Paula M. de. *A aventura do livro experimental*. Belo Horizonte: Edusp/Autêntica, 2010.

¹²⁵ PAIVA, Ana. “Linhas vivas para o livro experimental”. *Revista Dezfaces*, dez. 2010.p. 24-27.



Fig. 2.137 *Girdle book*. Livro de cintura usado no final da Idade Média. Coleção Spencer, New York Public Library.

Entretanto, devemos evitar na pesquisa a falsa impressão de homogeneidade. O livro-brinquedo é uma experimentação cultural moderna de usos editoriais-lúdicos com finalidade e endereçamento, sua narrativa visual é muito peculiar assim como seu incentivo a ações interativas e de entretenimento. Os suportes decorativos e originais que inicialmente circularam por volta de 800 d.C., na Idade Média¹²⁶ e mesmo depois, na Idade Moderna (séculos VX a XVIII), serviram a outros fins, ensaios e expectativas de apreciação e circulação do saber.

O fato é que foram surgindo na história editorial livros de materiais variados – madeira, marfim, bambu, couro, papel –, o que repercute em efeitos e reações de leitura, e evidentemente em sentimentos e sensações em relação a objetos culturais literários ou não-literários, contextualizados a cotidianos e demandas correntes.

Os livros medievais não tinham apenas a função de informar, mas acresciam-se da intenção de ornar para decorar e encantar. Representavam ainda habilidades humanas em pleno desenvolvimento comparativo. Iluminuras de extremo requinte, motivos copiados de peças em bronze, pesquisa com óxidos para a busca de cores, formas de apresentação plástica (relevo, montagem, entalhe, encadernação) e inspiração religiosa são exemplos de engrenagens para um experimentalismo editorial de origem.

No século XII, na Europa Ocidental, a escala e a demanda de produção editorial cambiam com as evoluções técnicas, invenções, importações de tecnologias,¹²⁷ o aumento populacional, as

¹²⁶ O período da Idade Média foi tradicionalmente delimitado com ênfase em eventos políticos. Nesses termos, inicia-se com a desintegração do Império Romano do Ocidente, no século V (em 476 d. C.) e termina com o fim do Império Romano do Oriente, com a Queda de Constantinopla, no século XV (em 1453 d.C.) ou com a descoberta da América (em 1492).

¹²⁷ No período conhecido como Revolução Industrial da Idade Média.

novas oportunidades de trabalho, o crescimento do comércio,¹²⁸ a renovação da vida urbana e a emergência da burguesia. Impulsiona-se, paralelamente, a transição do livro religioso para o laico devido à multiplicação das escolas e a difusão do saber nas cidades – período que ficou conhecido como Renascimento Cultural.

Assim, se antes tudo girava em torno de castelos e mosteiros, e eram os monges que detinham o *savoir-faire* da produção de livros, realizando as mais belas obras-primas nos *scriptoria*, assiste-se a partir deste momento a um ambiente e ritmo novos. Nas redondezas das universidades europeias nascentes, no século XIII, cria-se um mercado novo e ventilado para o livro. Agentes e livreiros da época, os *stationnaires*, se prontificam a transgredir o padrão de confecção do livro – imprimindo por exemplo capítulos à parte –, a fim de torná-lo mais acessível, evitando assim a imobilização e inacessibilidade a obras de destaque.

No campo intelectual, as mudanças são também fruto do contato mais próximo com o mundo oriental e árabe, através das Cruzadas e do movimento de Reconquista da Península Ibérica. O mundo islâmico se encontrava bastante avançado em termos intelectuais e científicos. Os autores árabes, por exemplo, tinham mantido durante muito tempo um contato regular com as obras clássicas gregas, tendo feito um trabalho de tradução que se tornaria valioso para os povos ocidentais. As trocas de bens materiais e de ideias vão propiciar avanços importantes em conhecimentos como a astronomia, a matemática, a biologia, a filosofia, a medicina etc.

Por volta de 1150, são fundadas as primeiras universidades medievais em Bolonha (1088), Paris (1150) e Oxford (1167). Em 1500 já seriam mais de setenta espalhadas pelo mundo. Tais fatos e suas consequências repercutem no mundo livresco.



Fig. 2.138 Escriba do século XII.¹²⁹ Um forte movimento de tradução de textos gregos e árabes marca o fortalecimento da intelectualidade europeia.

¹²⁸ Com o crescimento comercial, as regiões norte e sul da Europa foram interligadas por rotas terrestres e fluviais criadas pelas atividades comerciais. As feiras eram os locais de compra e venda de produtos dos negociantes. Houve também fortalecimento das relações comerciais com o Oriente pelas Cruzadas. Afinal, os viajantes mercadores iam também nas expedições cruzadistas, e assim serviam como abastecedores dos peregrinos com seus produtos.

¹²⁹ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Escribano.jpg>

Assim, o objeto livro se transfigura no fluxo das novas inquietudes e mudanças sociais, culturais e econômicas, experimentando nos ateliês editoriais recém-fundados maneiras diferentes de uso de um suporte de leitura adequado à acessibilidade e a um comércio embrionário mas abrangente pela abertura de rotas. As universidades medievais, surgidas no século XII, servirão de modelo em muitos aspectos para as universidades que temos hoje. Debate, pesquisa e produção do saber atraem adeptos. Neste cenário, o livro é um instrumento vital, de valor reconhecido.

A literatura popular tem origem a partir do século XII como manifestação independente do sistema de comunicação eclesiástico. Sua principal característica é a apropriação da linguagem regional e não oficial, quer dizer, a linguagem da literatura popular era a falada no âmbito regional, sem priorizar a língua oficial que era o latim. A literatura popular medieval nasceu de uma oposição aos dogmas da Igreja, quanto à escritura, e com o passar do tempo se fortaleceu com a cultura popular e começou a dar foco ao uso de línguas nacionais – como o italiano, o francês provençal, o português galático etc. [...] Entretanto, foi na passagem do século XVIII para o século XIX que a literatura popular se consolidou em livros e periódicos (LUYTEN: 1983, p. 17).¹³⁰

Os meios pelos quais o consumo do livro inicia funcionamento e se prolifera interferem nas produções e neste momento surgem vínculos importantes entre livro, literatura e educação. Ambientes dilatados, enfim, abarcam o livro.

Se observarmos, mesmo sem falar em literatura infantil, a arte editorial se move neste diálogo, assim como os meios e as mensagens. Assistimos a mudanças nas práticas de comercialização e produção, as quais também sugerem mudanças de valor – o livro antes nem era precificado. Não só o suporte de leitura, mas a ação de ler se convertem em tema de interesse saído da reclusão das abadias e dos mosteiros.

O livro deixa de ser propriedade inalienável das instituições religiosas e suas censuras. Estava agora disponível, nos idos do século XIII, para encomenda e venda, também em formatos econômicos, e começava a ser distribuído por novas linhas editoriais. Com a Revolução Industrial, iniciada na Inglaterra na metade do século XVIII, as publicações periódicas de banca de jornal igualmente vão incrementar a acessibilidade à leitura. Se desde 1605 temos registro do primeiro jornal da Europa (*Nieuwe Tijdinge*, Anvers), os anos de 1700 e 1800 promovem um *boom* no setor.

O século XIX também aumenta o acesso à cultura de uma maneira ampla: espetáculos, museus, exposições universais. Propaga-se o gosto por autores como La Fontaine, Racine, Molière, Rousseau, Voltaire, Zola, Julio Verne. Fábulas, romances, discursos sobre as origens,

¹³⁰ LUYTEN, Joseph Maria. *O que é literatura popular*. 2.ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1983.

gramáticas, edições históricas etc. caem no gosto dos leitores. Chama-se este período de momento da *literatura industrial*.

O folhetim – a exemplo de *La vieille fille*, de Balzac, publicado em *La Presse*, de 23 de outubro a 4 de novembro de 1847 – chega ao mercado editorial para cumprir o papel de popularizar certos romances e autores, assim como para levar alguns leitores a obras e autorias. Inserido no jornal, que podia ser comprado a preço acessível, o folhetim fragmenta a história e a oferece em etapas. O livro resgata a completude, a história integral. Desta forma, no século XIX, os jornais acabam fazendo publicidade para as obras, seus autores e editores. O universo editorial se retroalimenta. [...] Para concorrer com o folhetim, editores adotam a técnica de imprimir, a baixo custo e a altas tiragens (10.000), textos em fascículos, como romances populares, acompanhando a tendência do texto reunido em partes, divulgado em sequência, segundo tempos de espera.¹³¹

No século XIX vale uma menção a Louis Hachette, editor que se especializa com o triunfo da escola obrigatória na França e a necessidade de livros escolares. Valendo-se desde o início do apoio governamental – Lei Guizot –, Hachette recebe encomendas públicas de até 500.000 (*Alphabet des écoles*) e transita entre outras de 100.000 (*Livret élémentaire de lecture*) e 40.000 (*Arithmétique de Vernier*), numa casa editora que em 1833 tem cinco empregados e em 1881 alcança a marca de 434 empregados.

Um dos grandes méritos de Hachette foi perceber demandas. Ainda no século XIX, este editor publica, para os jovens leitores, títulos de leitura corrente, fácil, agradável, como *La semaine des enfants* (1857), e um dos *best sellers* do século, *Le tour du monde* (1860). Outro editor desta época, igualmente importante para a história do livro de apropriação infanto-juvenil, é Pierre Jules Hetzel que publica a partir de 1843 coleções ilustradas bem acabadas para o entretenimento dos iniciantes, como *Le magasin d'éducation et de récréation* (1864) e *Nouveau magasin des enfants* (1843).

Nesta trajetória artesanal, cambiante à mecanização, o livro, muitas vezes seguindo uma estrutura tradicional de capa e miolo, mas inovando em formato, substrato ou acabamento, comunica a história da qual faz parte. Profissões urbanas são criadas e convidam escribas, artistas iconográficos (ilustradores e gravadores), editores, agentes/mercadores e mais tarde tipógrafos a uma arte menos restritiva.¹³²

O livro ansiava por lançar-se a uma escala nunca vista, num mercado nascente que passa a vender livros de assuntos variados, inicialmente para adultos.¹³³

¹³¹ PAIVA, Ana Paula M. de. *A aventura do livro experimental*. Belo Horizonte: Edusp/Autêntica, 2010.

¹³² Com a mecanização passa a ter valor o rendimento, o volume, a tiragem, a larga escala, a quantidade de títulos. Os livros experimentais artísticos muitas vezes são publicados na contra-mão desta tendência, pois fazem parte de uma produção que se industrializa, mas que mantém características de feitura artesanais.

¹³³ Livros infantis somente serão comercializados em larga escala a partir do século XVII.



Fig. 2.139 Livro *flap* de anatomia, de Georg Bartisch, *Ophthalmodouleia* (1583). A imagem se abre em até sete. Duke University Medical Center Library. <http://blog.whitneyannetrettien.com/search/label/flapbook>.

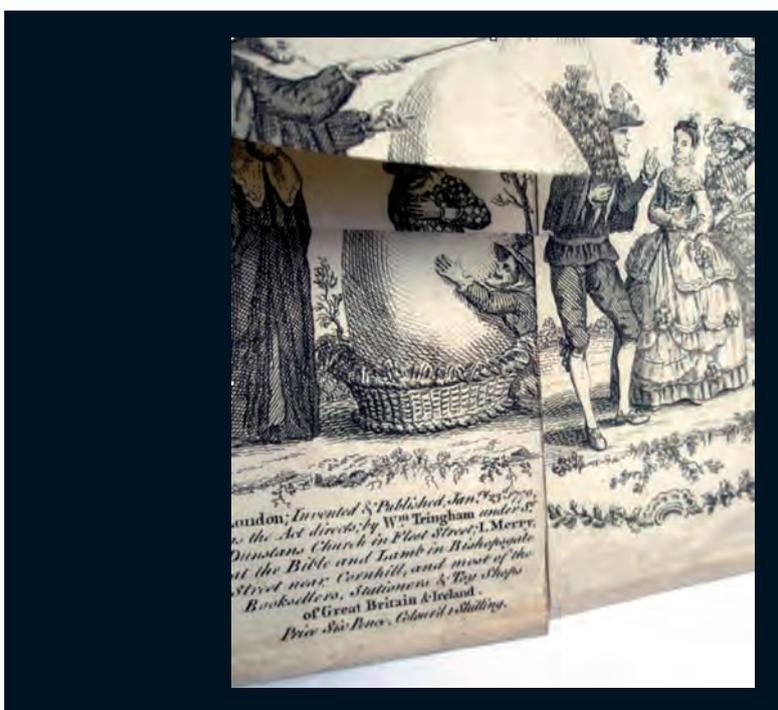


Fig. 2.140 Coleção Opie, Biblioteca Bodleian da Universidade de Oxford, seção de livros *flap* e *movable*.¹³⁴

O que é verdadeiramente incrível é a maneira pela qual *movable books* contam uma história através de palavras, imagens e partes móveis. O leitor/usuário destes objetos torna-se um *agente*, mais do que apenas um observador. Suas ações e interações tornam-se parte da história descoberta na ação. Além disso, esses objetos não estavam limitados a um escalão de elite da sociedade. Eles eram relativamente baratos no século XVII e muitas vezes eram oferecidos em duas versões: uma de cor azul (mais cara) e uma versão em preto e branco liso ainda não colorida (menos cara).¹³⁵

¹³⁴ Para saber mais, procure em Jacqueline Rios Walsh, pesquisa sobre livros *flap* ou livros retalhos móveis dos séculos XVII, XVIII e XIX, Coleção Opie, na Universidade de Oxford.

¹³⁵ Acesso em janeiro de 2011: <http://www.movablebooksociety.org/>

Alguns fatores são preponderantes tanto para o nascimento de termos editoriais novos como indício do surgimento de ideias adaptadas ao uso, quanto para o acento experimental das obras produzida no medievo e Renascimento Urbano (XII): incluem buscas por substratos; usos artísticos de xilografia sobretudo a partir dos séculos XIV e XV; reprodutibilidade e manchas gráficas adaptadas aos tipos móveis a partir do século XV; dobraduras artísticas para os chamados *movable books*¹³⁶ nos idos do século XVI; composições em caligramas que valorizam a poesia visual e o simbólico; impressão em suportes de opacidade variada – reservados a usos nobres e a usos populares com vistas à acessibilidade, como no caso da *Bíblia dos pobres* no século XV; vendas ambulantes de livros pelo *colportage* – de porta em porta, na rua, nas feiras, perto das universidades; valorização da estrutura e organização visual da mancha gráfica e dos frontispícios; impressões mais justas e econômicas na mancha gráfica (XVI), cujo pioneiro é Aldo Manuzio; criação de famílias de letras artísticas; gravações em talha doce, buril e água forte; demanda por livros de entretenimento – como almanaques, calendários, livros recreativos, guias práticos e de base; abertura de novas livrarias para escoamento da produção; avanços dos processos de produção no século XVIII – maquinário e acabamentos; inovação tecnológica como a quadricromia e a fotografia; competição com outros tipos de comunicação periódica – jornais, folhetins, revistas, cartazes, publicidades; demanda escolástica por livros a partir dos séculos XIV e XV; bibliofilia (coleccionar livros e edições especiais).¹³⁷



Fig. 2.141 *Flap book* ou *volvelles*: a informação é obtida pelas abas e pelo movimento de giros. Johann Remmelin. *Microcosmicum catoptrum*, 1619.

Fig. 2.142 Peter Apian. *Astronomicon. Caesareum*, 1540.

¹³⁶ Em 1543 o livro de Andreas Vesalius, *De humani corpori fabrica librorum epitome*, impresso em Basel (Basileia), faz o estilo livro *turn up* (virar e desvirar) e *lift-the flap* (levantar dobradura). Estes mecanismos de acabamento gráfico e de apresentação de conteúdo mediante movimento e revezamento de cenas na mesma mancha gráfica passaram então a ser utilitários no século XVI para demonstrações e verificações em livros de anatomia, navegações, ciência natural, astronomia.

¹³⁷ PAIVA, Ana. *A aventura do livro experimental*. Belo Horizonte: Edusp/Autêntica, 2010.

Atualmente os livros considerados como *pop-up* ou móveis são fontes de prazer para as crianças e adultos. No entanto, estes suportes são o resultado de um desenvolvimento longo e interessante na história do livro. Os primeiros exemplos conhecidos de tais mecanismos interativos são de Ramón Llull de Mallorca (c. 1233-1316), místico catalão e poeta. Suas obras contêm *volvelles* ou discos rotativos/rodas giratórias em papel, que ele usou para ilustrar sua pesquisa filosófica. Os círculos foram cortados e colocados um em cima do outro como método de obtenção de um conhecimento acoplado por ação mecânica-interativa (o giro de círculos). Na Biblioteca El Escorial, na Espanha, se conserva uma antologia das obras e pensamentos de Ramón Mallorca com o título *Ars magna*. [...] *Volvelles* foram utilizados experimentalmente até o século XVIII; de manuscritos a livros impressos serviam sobretudo a obras de ciências naturais, astronomia, matemática, misticismo, navegação e medicina. Outros tipos de *movable books*, em especial mecanismos de “turn-up” ou “lift-the-flap”, já estavam no entanto em uso no século XIV. Estes recursos gráficos foram especialmente úteis nos livros de anatomia, onde as folhas separadas, cada uma apresentando uma seção diferente do corpo, podem ser articuladas em conjunto. Esta técnica permitiu ao leitor acesso a várias profundidades de uma imagem temática. Um exemplo pioneiro e espetacular de *movable* anatômico é de Andreas Vesalius (1514-1564): *De humani corporis fabrica Librorum epítome*, impresso na Basileia em 1543. A obra apresenta ilustrações móveis realizadas no ateliê de Tiziano, nas quais a anatomia humana é mostrada em sete camadas, superpostas detalhadamente (HAINING: 1979).¹³⁸



Fig. 2.143 Ramón Mallorca, *Ars magna*, Biblioteca El Escorial, Espanha.
Pioneiro ao inventar para o livro rodas giratórias de acesso a informações múltiplas.¹³⁹

Matthew Paris (1200-1259) foi um monge beneditino de San Albano, em Hertfordshire, nos arredores de Londres, que criou livros interativos de giros circulares, que serviam aos monges para determinar os dias de festividades, como *Chronica Majora: uma história da humanidade*. No entanto, tais obras eram muito pesadas e de difícil manejo ao contrário das de Ramón Mallorca, mais leves e utilitárias.

¹³⁸ HAINING, Peter. *Movable books: an illustrated history*. New English Library, 1979.

¹³⁹ <http://www.emopalencia.com/desplegables/historia.htm>. Para pesquisa imagética de *movable books*.

Em 1524 o matemático alemão Peter Bienewitz (1495-1552) publica na Baviera *Cosmographia*, obra que igualmente incorpora elementos móveis em papel para ilustrar pensamentos acoplados e reunidos sobre geografia e instrumentos astronômicos.

Livros interativos ou móveis não foram, *a priori*, criados para um público juvenil ou infantil. Na verdade, os livros para criança não foram publicados em grande escala até a última metade do século XVIII. Gradativamente é que os editores, ilustradores e o mercado foram se abrindo para táticas direcionadas, que abarcam o interesse da criança.

Um livro de sucesso resultante dessas tentativas de livro-cenário ou *movable* foi a novela arlequinada projetada em Londres pelo livreiro Robert Sayer. Em 1765, Sayer desenvolveu projetos do tipo “levante a aba”, também denominados *livro de estilo interativo*. Tais projetos gráficos continham cenas gravadas, que podiam ser acionadas por levantamento. Como resultado, mexendo nas abas são criadas variações divertidas das cenas. Muitas vezes em versos, as impressões vêm acompanhadas por indicações ao leitor, pelas quais surpresas visuais podem ser reveladas. A série *Harlequinades* se tornou imensamente popular entre os mais jovens, e muitos títulos, incluindo edições piratas, foram vendidos no século XVIII.

Na segunda metade do século XVIII é que os *movable books* ou livros móveis-interativos centram sua atenção no público mais jovem. O editor Robert Sayer (1725-1794) publicará séries de livros de solapas móveis para ilustrar histórias adaptadas a este público, as quais denomina *Harlequinades*, haja vista o nome popular do personagem de teatro de pantomina, figura central de muitos destes livros. As imagens consistiam em ilustrações gravadas que podiam ser levantadas a partir do centro, permitindo a combinação de cenas em variações de desenhos originais. Texto e imagem eram complementares nesta perspectiva de narrativa.¹⁴⁰



Fig. 2.144 Livro *turn up*. *Harlequinade de Adão e Eva*, edição de Robert Sayer, 1770. Londres.

¹⁴⁰ Acesso em fevereiro de 2011: <http://www.library.unt.edu/rarebooks/exhibits/popup2/introduction.htm>.



Fig. 2.145 Edição original do livro *Mother Goose* [A Mãe Ganso] com mecanismos de *pop-up* e ilustrações de Harold B. Lentz. Nova Iorque: Blue Ribbons, 1933.



Fig. 2.146 Em 1765 o editor Robert Sayer produz, expressamente para crianças, a primeira série de *movable books* ou “Harlequinades”, dotando seus livros de movimento e ludicidade na apreciação da leitura.¹⁴¹ [*Harlequinades*.]

Em 1821, outro *livro de ação* – conforme foi chamado em Londres – aumentou suas tiragens como suporte de lâminas móveis interativas: *The toilet*, de William Grimaldi, um pintor de miniaturas. Considerado livro de novidade, a obra adapta de modo divertido o mecanismo *lift-the-flap*, e também atinge ótima popularidade junto ao público jovem. Esgotou-se tão rapidamente que gerou *reprint*. Um verso acompanha cada ilustração. A obra entretém o leitor pela composição.

¹⁴¹ Fonte da imagem: Courson Gustine Weaver, coleção da Universidade de North Texas, 2011.



Fig. 2.147 William Grimaldi, *The toilet*, 1821.

Um pouquinho antes, entre 1810 e 1816, a marca de brinquedos S & J. Fuller, de Londres, produziu uma série de livros infantis que incluíam uma bonequinha de papel com vários vestidos coloridos para recortar, encaixar e brincar. Enquanto brinquedo, as bonecas de papel faziam sucesso na França desde 1790, mas foi esta obra que inovou no mercado editorial, ao reunir história e brinquedo num só objeto lúdico.

No final dos anos 1840, editoras de Londres começaram a criar com o uso da litografia formas variadas de livros móveis. Um livro de boa saída foi *Dame wonder's transformations*. A obra apresenta um conceito interativo bastante simples – o retrato de uma menina, Miss Rose, vai se transformando ao folhear por intermédio de um pequeno encaixe no seu rosto, o qual lhe apresenta em trajes nacionais de vários países.

Ao que parece, estavam dados os passos iniciais que inspirariam o livro-brinquedo em formato gráfico e acabamento nos séculos posteriores.

Thomas Dean fundou em Londres, em 1800, a Editorial Dean & Son, primeira editora dedicada à produção em grande escala dos denominados *toy books* [afins ao *livre jeu* da França e *libros juguetes* da Espanha]. A partir de 1847 estava formada uma coesa equipe de ilustradores e artesãos do livro para criar livros lúdicos-brincantes. Destacou-se nesta fase de produção uma série de contos de fadas e aventuras publicada sob o título *New scenic books* (1856). As cenas se montam em planos paralelos, alternados e sob efeito de perspectiva. Dean também criou um *livro de desenhos vivos*, no qual ao puxar uma lingueta presa na parte inferior das páginas um mecanismo se produz e põe em movimento os personagens. A proposta incluía encantar o leitor, e entre 1860 e 1900, a Dean & Son publicou mais de 50 títulos móveis.¹⁴²

¹⁴² Acesso em fevereiro de 2011: <http://www.stellabooks.com/articles/moveables.php>. Alguns dos livros interativos da Dean & Son ou em co-edição podiam ser abertos, a 360 graus – a exemplo de *Chapeuzinho Vermelho*, edição impressa por Jarrold & Son Ltd., em 1950.

Uma sequência de amplos fatos espelha a adaptação contínua de técnicas e artes reunidas no objeto livro, suas apropriações de sentido, buscas por expressividade e interação na leitura, seus formatos de venda, estudo e acessibilidade.

Os livros rotativos ou *movable books* fizeram bastante sucesso em Londres, no final do século XIX, e na Alemanha, país este que os imprimia sobretudo na Baviera – onde a qualidade de impressão era, à época, insuperável. O melhor editor do gênero interativo *children's books* foi o alemão Ernest Nister (1842-1909). A proposta básica de seus livros infantis, que até hoje inspiram edições modernas móveis, era criar um movimento de leitura por deslizamento após acionamento interativo – o exemplo é *Six moving pictures*, 1890 – e apelos gráficos mágicos que transfiguravam uma imagem em outra, após a criação de movimento circular interativo pela criança ou mediador. Seis novas partes de imagem giram e formam uma nova imagem complementar ou totalmente nova, conforme vemos a seguir nos exemplos de 1892 (*Magic moments*) e do século XXI.

Nister prezava o gosto e o prazer pela surpresa visual. Seus livros valorizam a ilustração e ambientam temas de interesse infanto-juvenil. A produção de suas imagens está vinculada a um domínio lúdico sobre o simbólico. Muitas capas se valem de chamadas ou títulos que valorizam ênfases *mágicas*.

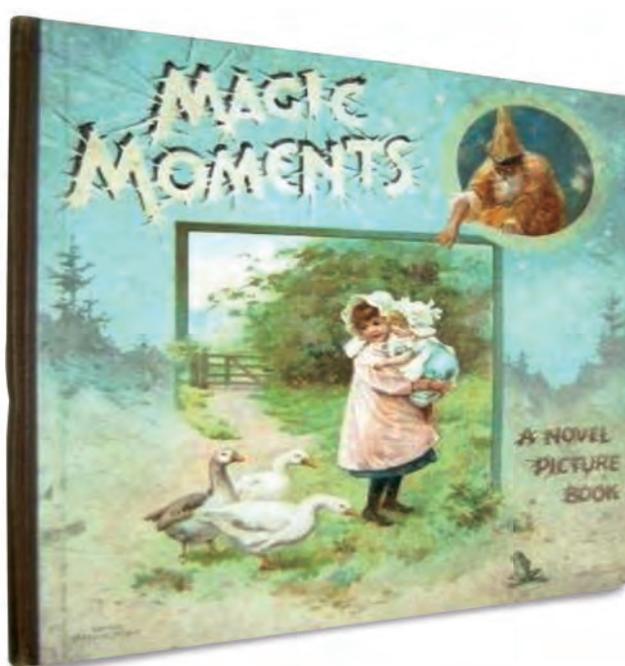


Fig. 2.148 Clifton Bingham. *Magic moments*. Londres: Ernest Nister, 1892. Painéis se transformam em círculo móvel gráfico, há uso artístico de tipografia e uma experiência significativa de interação na leitura. Técnica de Nister: livro giratório-lúdico, voltado para o público infantil, século XIX.



Fig. 2.149 Ernest Nister, *Six moving pictures*, 1890, editado na Alemanha. *Movable book* com seis movimentos de leitura em trilho. O universo infantil é retratado com imagens de crianças e seus bichos, brinquedos e amigos. Fonte: <http://www.oldmapsprintsbooks.com/bchildframe-3.htm>.¹⁴³

Nister trabalhava em sua empresa, em Nuremberg, mas editava também em uma filial de Londres e nos EUA (Ed. Dutton), no século XIX. Realizava projetos de livros móveis, assim como de brinquedos coloridos. Seu estilo, requintado e sentimental, voltado para as crianças, aperfeiçoa dobraduras e interações no papel, em valorização a incrementos fantásticos para uma leitura entretida. Animais domésticos, brinquedos cotidianos da época, brincadeiras infantis e espaços naturais e harmônicos ambientam a maior parte das obras, em prosa ou verso. Contos de fadas e aventuras igualmente se propõem a engajar a imaginação infantil.

¹⁴³ Outros livros interativos de época podem ser visualizados em animação no site: http://wn.com/alice_popup_book.



Fig. 2.150 Clifton Bingham. *Magic moments*. Londres: Ernest Nister, 1892. Livro em versos. Destaque para a técnica de giros e de multicamadas. Trilhos circulares formam duas cenas por página interativa.

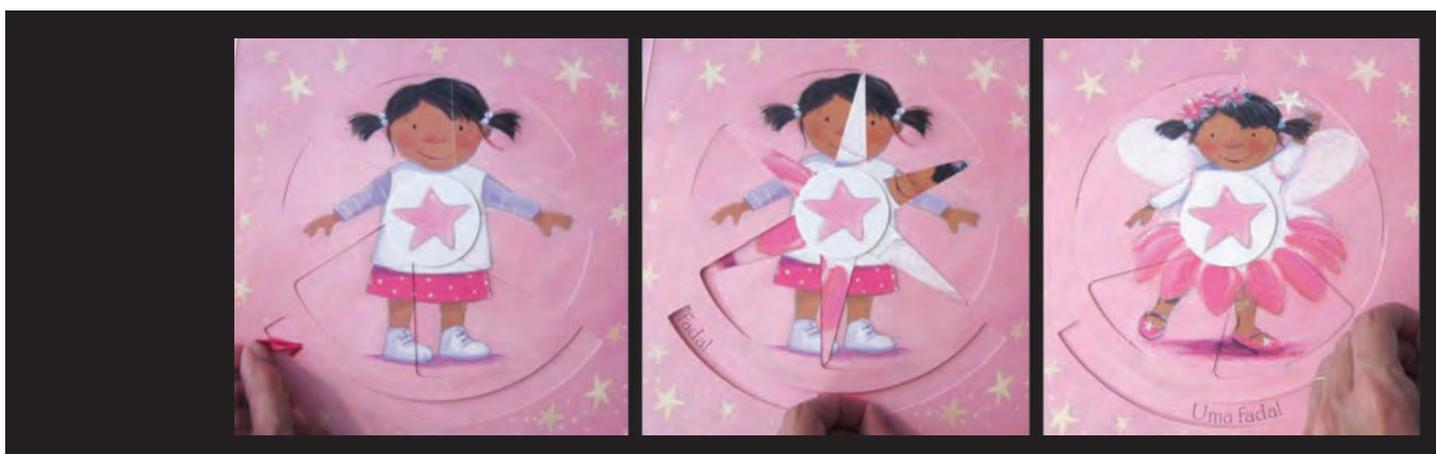


Fig. 2.151 Obra contemporânea de Egmont Uk. *Sou uma princesa!* Editora EuroImpala, 1997.



Fig. 2.152 *Special days*. Ernest Niester. Reprint – Londres: Philomel, 1990.¹⁴⁴

¹⁴⁴ Acesso em agosto de 2011: <http://www.stillmanbooks.com/popups.htm>.

Os livros vão se sofisticando ainda mais em ilustração a partir do século XIX. Muitos utilizam o impacto das cores na impressão, alguns são coloridos em litografia e mesclam produções industrializadas-artesanais; e certas obras realmente inspiram produções de linha arrebatadora para a época, apresentando ao mercado e ao público técnicas como o *pop up*, o *movable*, o *step inside*, assim como livros de atividade, livros de jogos e prévias de casamentos felizes com o livro que é também um brinquedo.



Fig. 2.153 Obra de Ernest Nister, *pop up* e acabamento 3D, século XIX.

Fig. 2.154 Obras de Ernest Nister para a infância. Livros interativos do século XIX. *Resolving pictures*; *My picture puzzle book*; *Special days*; *Only birds* (1892-1894).



Fig. 2.155 Ernest Nister, *Peeps into Fairy Land*, 1896, Nuremberg. Obra pioneira. Texto em prosa em página par e imagens complementares em *step inside* (planos de leitura dando a ideia de profundidade) nas páginas ímpares. O apelo visual leva a um fascínio visual e a uma apreciação tátil na leitura. Os livros da editora de Nister ficam conhecidos no mundo, sobretudo pela originalidade, excelente qualidade em ilustração infantil, expressividade e pelos cenários tridimensionais.¹⁴⁵

Atentas ao pioneirismo de certos autores, há editoras que apostaram, a partir do século XIX, na invenção e tecnologia de montagem gráfica para a produção de livros para crianças.

¹⁴⁵ *Panorama picture books*, denominação que Nister dava para seus livros infantis em técnica *step inside*.

Assim experimentam impressões, composições e estruturas cada vez mais preocupadas com a atração objetal, saídas do unidimensional, ora em relevo, ou animadas por movimentação interativa, sugerindo ora maior proximidade tátil-visual entre o leitor e o livro, ora uma leitura de fascínio visual pelo ornamental-decorativo.



Fig. 2.156 Theodore Howard's, *Illustrated alphabet*, 1882, Londres. Esta é uma obra que valoriza as imagens e as cores para o incremento da memorização em aprendizado de alfabetização.



Fig. 2.157 Raphael Tuck, *In fairyland*, Ed. Tuck & Sons, 1900. Livro de imagem, formato *acórdeon*.¹⁴⁶

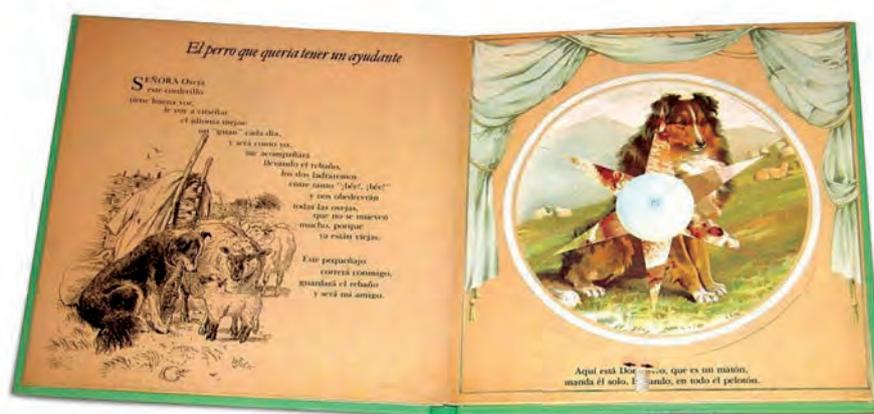


Fig. 2.158 Ernest Nister, *La ventana mágica*, 1895, edição espanhola. Original: *In wonderland*, 1891, Nuremberg. Mecanismo de ilustração transformável por roda de giro, interativo. O princípio é conhecido como persiana veneziana e é mais usado em movimento de trilho. Nister investe no formato de leitura caleidoscópico. O livro opta por tipologia dançante e textos em prosa curtos.

¹⁴⁶ Acesso em março de 2011: <http://www.emopalencia.com/desplegables/historia.htm>.

El encanto de los dibujos y las innovaciones en la ingeniería de papel contribuyeron al éxito de los libros de Ernest Nister cuyas ilustraciones fueron reproducidas y reeditadas en múltiples ocasiones. Los libros de Nister saltaron las fronteras de Alemania y fueron especialmente producidos para el mercado británico desde Londres, aunque su distribución no se limitó a los mercados europeos; la firma newyorkina Dutton trabajó conjuntamente con Nister para promocionar y vender los libros en Estados Unidos. En las dos últimas décadas del siglo XX se han reeditado varias reproducciones de los libros de Ernest Nister, incluidas ediciones en español. Han aparecido en el mercado libros desplegables con antiguas escenas de Nister que en su día fueron editadas con formatos de libro juguete (ORTEGA: 2010).¹⁴⁷

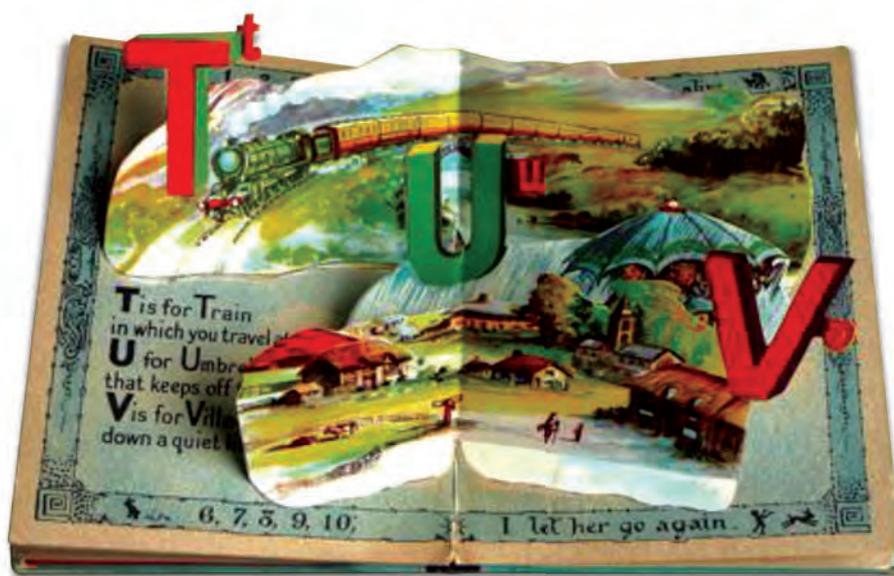
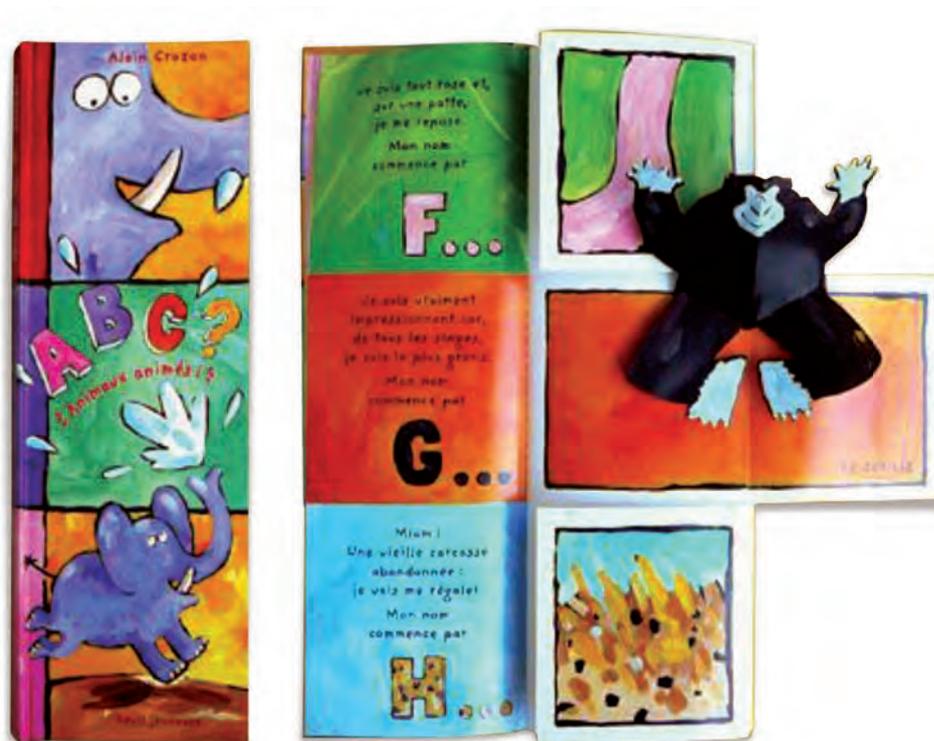


Fig. 2.159 ABC in living models. Bookano Series. Inglaterra, 1936. 22 x 17 cm. Pop-up.



Fig. 2.160 ABC en relief, de Jo Zagula. Paris: Lucos, Mulhouse, 1950. 19 x 27 cm. Pop-up.

¹⁴⁷ Ana Maria Ortega, *Historia de los libros móviles y desplegables*. Acceso em março de 2011: <http://www.emopalencia.com/desplegables/historia.htm>.



Livros para maiores de 3 anos. Comparação com *movable book* do século XXI.

Fig. 2.161 Kyle Olmon. *Baby Signs pop up*. Ed. Sabuda & Reinhart, 2009.



Fig. 2.162 Alain Crozon. *ABC? Animaux animés!*
Paris: Éditions du Seuil, 2006.

Além de Niester, outro autor-criador alemão foi pioneiro na história de livros infanto-juvenis originais: Lothar Meggendorfer (1847-1925), natural de Munique. Seu primeiro livro *movable* foi produzido em 1878 e instaurou uma nova possibilidade: criar livros para serem presenteados às crianças no Natal. A obra era basicamente um livro de imagens articuladas com personagens-marionetes. Outra inovação é que os livros de Lothar costumam inserir mais de uma possibilidade de interação por página, como ocorre em *Comic actors*, de 1891.

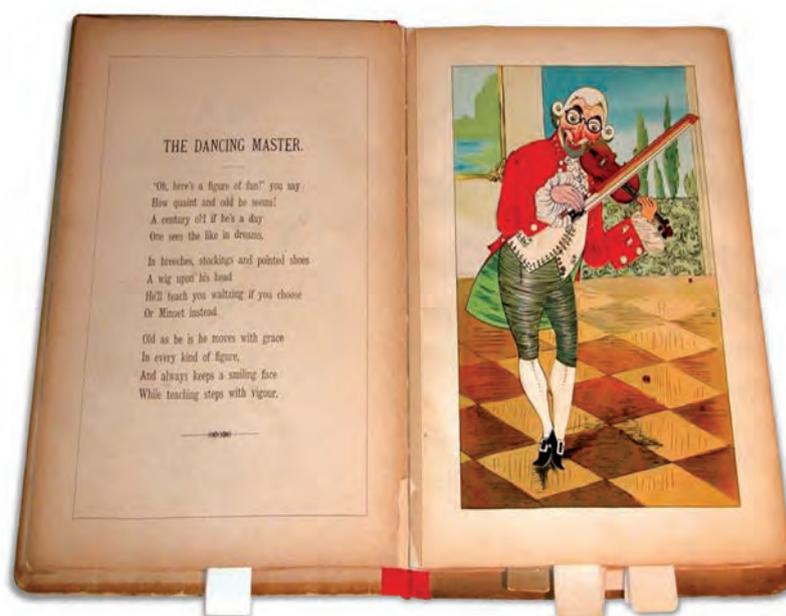


Fig. 2.163 Lothar Meggendorfer. *Comic actors*, 1891. O livro dá a impressão de que o músico move os braços e toca o violino. Braços e cordas se movem por acionamento de lingueta.



Fig. 2.164 Lothar Meggendorfer. *Internationaler Circus*, 1887. Livro-brinquedo que se destacou na Alemanha e atingiu grande popularidade na França, Inglaterra, Bélgica e Espanha no século XIX ao lado de outras obras do mesmo autor – a saber, *A casa de bonecas* e *No parque*.

Internationaler Circus é um livro nitidamente criado para o brincar, valorizando em sua armação teatral as observações de cena e a contação oral interpretativa, mas não era chamado ainda um livro-brinquedo – pois não há menção à palavra *Spielzeug* ou a *Buch* (brinquedo; livro) nas referências de Lothar.

Voltando agora a atenção para as manifestações culturais produzidas no século XIX nos EUA e Reino Unido, citamos como exemplo de termos editoriais afins ao universo de produção editorial infantil os *play book* e *toy book*, livros feitos para crianças, nos quais a ilustração

dominava a composição gráfica. Os formatos de capa ainda variavam pouco e o suporte, de papel, costumava ser alceado em até seis páginas.

No início de 1860, Edmund Evans, um artesão inglês que trabalhava com xilografia, começou a imprimir livros de imagem e livros denominados lúdicos, para crianças, em associação com a casa editora Routledge & Warne: nasciam os *toy books*. O ponto alto das edições era o colorido intenso e os detalhes das cenas, em tipologias brincantes. O custo era acessível. Muitos eram fabricados em série e o conceito de *ler entretido* aos poucos foi circulando e conquistando o mercado editorial inglês.

Só para se ter uma ideia das mudanças implementadas, o *picture book*¹⁴⁸ *Orbis Pictus* [*O mundo ilustrado*], de Amos Cumenius, publicado em 1658 e considerado um marco em inspiração para a edição infantil, educativa e ilustrada, é todo em preto e branco e as imagens não são propriamente atrativas. Mais de cem anos depois, se comparado à obra *Songs of innocence*, do escritor, ilustrador, poeta e pintor William Blake, de 1789, a diferença já é significativa desde o uso de tipologia artística ao de cores.¹⁴⁹

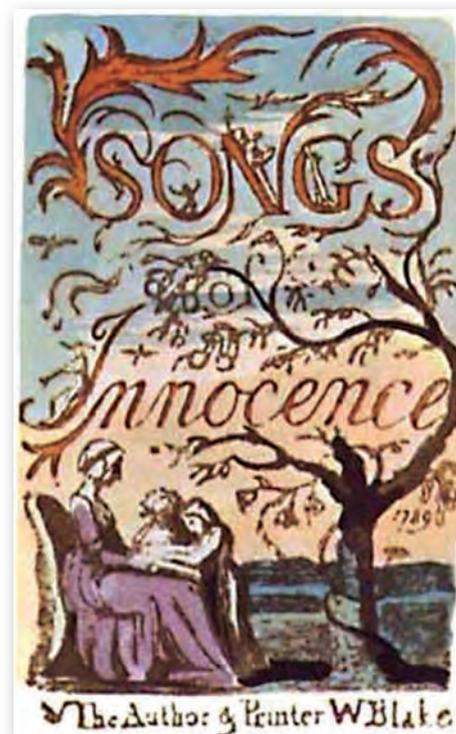
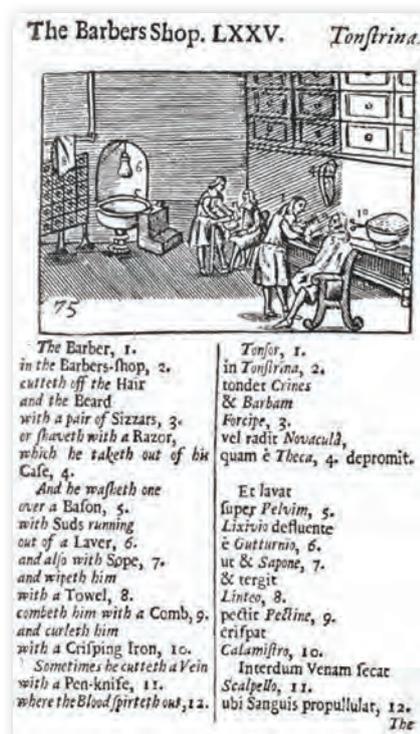


Fig. 2.165 Página “A Barbearia”. In: Amos Cumenius, *Orbis Pictus*. 1658.

Fig. 2.166 *Songs of innocence*, de William Blake, 1789.

¹⁴⁸ *Picture book* é o termo que pode ser usado para definir o livro ilustrado reunindo narrativas verbais e visuais, a partir do século XIX.

¹⁴⁹ Imagens em: http://olivroinfantil.blogspot.com/2010_01_01_archive.html. Acesso em fevereiro de 2011.

Evans é considerado um grande incentivador da ilustração para livros infantis, porque fomentava a formação de comissões de artistas para a ilustração dirigida a este endereçamento. O sentido comovente, o formato variado, o jogo com as palavras, tudo foi aos poucos compondo um novo sistema de significados e valores nas apresentações visuais e representações simbólicas.

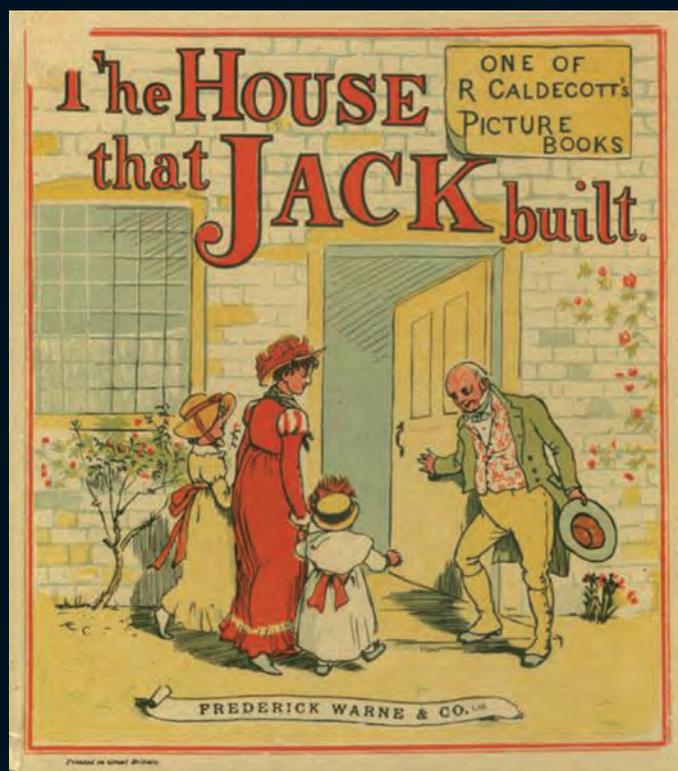


Fig. 2.167 *The house that Jack build*, ilustrado por Walter Crane, auxiliar de Evans (1865).

Os ilustradores Walter Crane e Beatrix Potter¹⁵⁰ seguiram a formação de Evans e, em 1902, o livro infantil *The tale of Peter Rabbit* tornou-se não só um sucesso de vendas – traduzido em 36 línguas – como um exemplo de que brinquedos associados à história infantis podiam atrair um numeroso público, como ocorrera com o caso da boneca coelho e do jogo de tabuleiro Peter Rabbit, comercializados em 1903 à parte, após a venda do livro.

Desde os manuais escolares à chamada literatura infanto-juvenil, o livro encontra um novo mercado, se adapta a novos destinatários e a possibilidades de concepção visual artística. As ilustrações tornam-se bem alegres e coloridas, e a representação gráfica aligeira o acesso ao conteúdo, esclarece, embeleza e complementa o texto.

¹⁵⁰ Beatrix Potter (1866-1943): escritora e ilustradora de sucesso, autora de obras infantis como *O coelho Pedro*, *Pata Patrícia*, *Rita Migalha*.



Fig. 2.168 *The tale of Peter Rabbit*, ilustrado por Beatrix Potter (1893).

The tale of Peter Rabbit traz ao mercado editorial demonstrativos indiciais do que seria uma associação entre livro e brinquedo, ainda que o livro ilustrado infantil do século XIX não utilizasse por recurso acoplar em sua estrutura direta o brinquedo. Porém, alguns editores começam a projetar tal conveniência ou afinidade e a imaginar uma possibilidade inédita de relacionar o termo *gift book* ao livro infantil ilustrado. O livro seria produzido naturalmente, harmonizando texto e imagem, mas além disso poderia agora ser recebido pela criança como um presente. Tal ideia, aliás, já tinha sido posta em prática anteriormente conforme pode ser verificado no livrinho de rimas *Pretty little pocket book* (Editora John Newbery, Inglaterra, 1744), obra recebida com sucesso na categoria livro infantil, apesar de em P&B, e que incluiu pequenos brinquedos acessórios ao livro, como prendedores de cabelo para as meninas.

O primeiro livro articulado no estilo *movable*, produzido nos EUA, foi publicado em Nova York, em 1880, sob o selo McLoughlin Brothers. Havia uma nítida influência de estilo referente ao que a Europa vinha desenvolvendo em *movable books*.

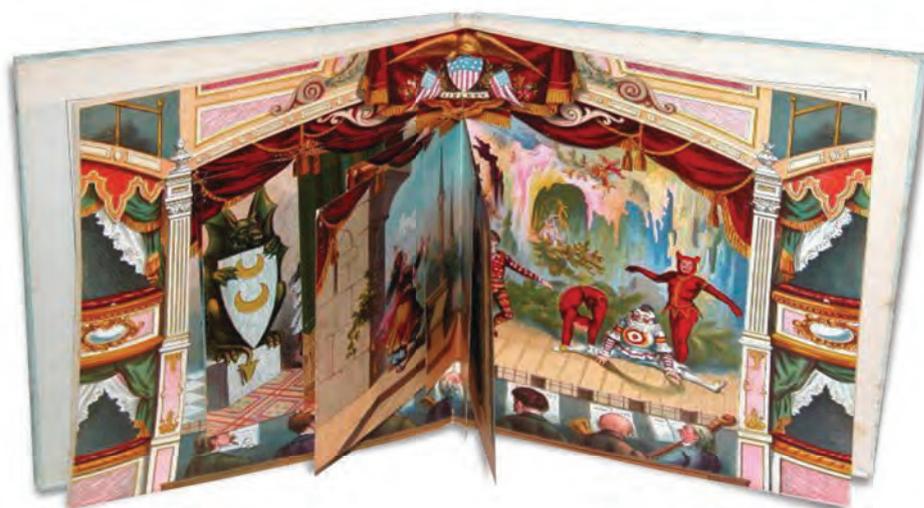


Fig. 2.169 *Blue beard: pantomime toy books*. Ed. McLoughlin Brothers, 1884. *Movable book*.

A cultura faz parte de todo um modo de vida, mesmo que não seja idêntica a ele. Por exemplo, no século XIX na Europa estavam sendo abertas as primeiras creches. O valor das mesmas ainda era emergencial, a fim de liberar as mães operárias. Os recursos eram insuficientes e o quadro profissional, deficitário.¹⁵¹ Mas quando pensamos no mercado de livros infantis, sua abordagem cultural-lúdica e nas possibilidades que vão gradativamente criar em edição no século XX para a categoria livro-brinquedo, temos que observar as longas interdependências históricas que engrenaram o processo.



Fig. 2.170 *Beauty and the Beast*. Home Pantomime Toy Books. London: Dean & Son, 1873.

Nas origens, a característica predominante de um *toy book* é que ele valoriza imagens coloridas prolíficas, jogos visuais com letras e números, confere ênfase à ilustração lúdica, agradável, ao colorido e ao assunto não didático. Os livros cobrem uma variedade de tópicos originais e editam releituras de clássicos. (LUNDIN:1994)¹⁵²

Também no século XIX começa a circular um tipo de livro divertido chamado *flip book*, com uma coleção de imagens organizadas sequencialmente, em geral no formato de um livreto para ser folheado dando impressão de movimento, criando assim uma seqüência animada sem a ajuda de uma máquina projetora. Também conhecido como *kineograph*, *feuilleoscope* ou “cinema-de-bolso”, este estilo de livro a princípio não era feito para crianças, mas ele vai influenciar a técnica de *scanimation*, hoje em dia utilizada com grande sucesso – a exemplo de

¹⁵¹ No Brasil, a década de 70 caracterizou-se pela eclosão de vários movimentos sociais e, em alguns lugares, a creche ganhou enfoque diferente, passando a ser reivindicada como um direito da mulher-operária. No Estado de São Paulo, reivindicada por mulheres das camadas populares, ganhou aceitação por parte do Estado pela sua função reconhecida de guarda e assistência às crianças pobres, ficando subordinada à Secretaria do Bem-Estar Social. HADDAD, L. *A creche em busca de identidade*. São Paulo: Loyola, 1991.

¹⁵² LUNDIN, Anne H. “Victorian Horizons: The Reception of Children’s Books in England and America, 1880–1900”. *The Library Quarterly*, The University of Chicago Press, 1994.

Galope! e É gol!, da Editora Sextante –, conforme veremos no tópico que trata de especificidades do livro-brinquedo.

Uma grande parte dos livros no século XIX era em versos. Mas vale lembrar que também vai se popularizar o livro de contos populares infantis. Publicados na Alemanha antes mesmo do aparecimento em 1812 da famosa coletânea dos irmãos Grimm, cria-se um modelo de livro no século XIX capaz de ter maior alcance à natureza espontânea da criança; um livro prazeroso à memória coletiva.

O tipo de discurso oral-popular e o modo de contar parecem encantar e envolver os pequenos, suscitando interesse quase espontâneo à imaginação (BURKE: 2010).

Os irmãos Grimm nem utilizam o termo tradicional “contos populares”, mas sim *Kinder und Hausmärchen* (contos infantis e domésticos). Assim valorizam versos e histórias que anos atrás eram considerados dignos somente para o povo ou a atenção das crianças. Os Grimm valorizam deste modo a tradição cultural popular, seguindo tendências. Baladas, peças populares, anedotário, fraseologia, mitos, lendas, contos, toadas, desafios, narrativas e fantasias são coletados na Alemanha do século XIX para se transformar em livro.

O escritor polonês Adam Czarnocki, ao ser indagado em 1818 acerca da descoberta da cultura popular em usos literários, comenta: “Temos de ir até os camponeses, participar de suas festas, trabalhos e divertimentos. Na fumaça que paira sobre suas cabeças, ainda ecoam os antigos ritos, ainda se ouvem as velhas canções” (BURKE: 2010, p. 29).

Na Apresentação do livro *Folclore literário e linguístico*, Antonio Weitzel (1995) menciona: “O primeiro estágio cultural na vida das pessoas é a linguagem”. Exercício prático, de observação, imitação, criação e aperfeiçoamento, acumulado, contínuo e progressivo. A linguagem é o início e seus vínculos nunca acabam.

Com a 1ª Guerra Mundial escasseou bastante a produção de livros lúdicos ou *movable*, afinal a Alemanha, os EUA e a Inglaterra desmobilizaram gráficas, edições e produções com o imenso envio de homens à guerra e foco em produções patrióticas, publicitárias e de mobilização nacionalista. Houve também falta de papel e mão de obra. O intercâmbio com as editoras especializadas alemãs também ficou deficiente.

Em 1929, no entanto, vale ressaltar a produção editorial lúdica para crianças de Louis Giraud (1879-1950) e do seu parceiro e inventor de brinquedos ópticos Theodore Brown (1870-1938). Juntos, em Londres, este editor e este inventor experimentaram ilustrações lúdicas, montagens tridimensionais e protótipos bem-acabados ao manuseio infantil de livros *pop-up*.

As edições Giraud de conto de fadas, parábolas e histórias de Jesus para crianças apareciam no promocional *Daily Express Children's Annual*, de 1929, e atraíam compradores. Anos

mais tarde, a dupla lançou um livro onde palhaços rodopiam ao redor de estruturas delicadas de madeira quando o livro é aberto a 180 graus e fechado (o movimento faz os palhaços dançarem). Tais livros criam uma curiosidade no mercado editorial, mostram-se resistentes ao manuseio, propiciam uma interação com o texto e incentivam que as editoras contratem engenheiros do papel para a idealização de livros infantis animados, de composição especial.



Fig. 2.171 Obra *pop up* de Giraud com Brown, 1929.
Estas edições eram mais acessíveis porque o papel era mais barato e a impressão de qualidade mais simples do que a de cromolitografia da Baviera.



Fig. 2.172 Edgar Rice. *The new adventures of Tarzan*. Chicago: Pleasure Books, 1935.¹⁵³

¹⁵³ Acesso em julho de 2011: <http://www.library.unt.edu/rarebooks/exhibits/popup2/blue.htm>



Fig. 2.173 Lauren Child. *Eu não quero dormir agora*. Livro brinquedo [chamada de capa]. São Paulo: Ática, 2009. Inspiração nos giros móveis de Giraud. Os cachorrinhos rodopiam quando a página se abre.

Por critério de objetividade, são também reunidos abaixo alguns exemplos contemporâneos de livros de acervo imaginativo-estético-exploratório. Sabemos que descritivamente são livros performáticos, inventivos, plásticos, muitas vezes acionadores do sensório, ativadores de ações e intervenções em seus jogos gráficos e visuais. Mas alcançando tais características podemos melhor compreender a seguir o livro-brinquedo e suas especificidades? Temos que fazer esta viagem para descobrir.

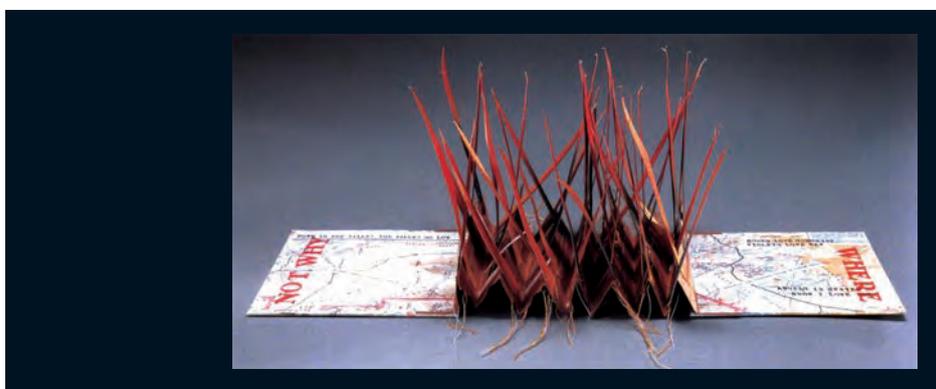


Fig. 2.174 Livro reverberado, FILAC, 2003.

Fig. 2.175 *Poemóviles*, Augusto de Campos e Julio Plaza. Brasil, 1974.

Poesia experimental na fronteira: literatura e artes visuais. Fechado se assemelha a um livro. Aberto, são como bocas em ação. A poesia concreta se vale da materialidade da linguagem para comunicar efeitos em imagem e objetos, letras e formas.

Tendo por parâmetro o livro impresso padrão, estruturado em elementos¹⁵⁴ extratextuais, pré-textuais, textuais e pós-textuais, ao qual reverencia ora faz provocação, o livro experimental criado por artistas, produtores editoriais e ateliês editoriais nos séculos XX e XXI é uma estrutura mutante, que pode figurar em estatuto de escultura, *design* objetual lúdico, brinquedo ou representar ruído, ou seja, uma surpresa no uso das estruturas ou crise das estruturas permanentes do livro convencional, sugerindo montagens e solidariedades não triviais. Voltado para a expressão aplicada às artes gráficas, este suporte valoriza sobretudo a fusão de artes e técnicas, o *mix* de linguagens e linhas vivas projetivas, de modo a criar sensibilização interativa do receptor e algumas vezes a encenação pela qual experimentam-se modos de entendimento teatralizados.



Fig. 2.176 Livro escultura: mármore, madeira e papel. FILAC, 2003.
Salon Lire en Fête, Parc Channot, Marselha, França.

Uma *porta de entrada* para o termo livro-brinquedo foi cunhada no século XX por artistas e críticos literários franceses nos anos 60 e 70, que associaram o *livre jeu* a um gênero literário novo, enfaticamente interativo e provocador, endereçado ao público infantil, cuja história clama pela intervenção direta do leitor ou apreciador.

Um tipo de livro de nova geração abre espaço para um campo de sentido original até então. A linguagem do suporte lúdico é um recital visual que se dirige a um receptor não só infantil e responde a ideias específicas. O chamado *livre jeu* parece fazer alguns objetos se deslocarem do editorial para o teatral e artístico, colocando as palavras e os temas em liberdade inusitada. Dotados de extraordinária criatividade, estes livros transmitem ludicidade através da natureza do papel, em suas dimensões, formatos,

¹⁵⁴ Elementos extratextuais: capas, orelha, lombada, *tag line* ou cinta quando houver; pré-textuais: falsa folha de rosto, folha de rosto, dedicatória, epígrafe, sumário, listas, prefácio, agradecimento, introdução; textuais: miolo (incluindo páginas, notas, elementos gráficos de apoio); pós-textuais: posfácio, apêndice, glossário, bibliografia, índice, colofão, errata.

ilustrações e expressões que tanto provocam o movimento e a participação diante de concepções inesperadas. Agora, para que serve o livro-brinquedo? Eu diria que é para melhor se viver [*ça sert à mieux vivre*] neste século (UBEDA e MUNARI: 2002).¹⁵⁵

O *livre jeu*, enquanto denominação francesa, contribui ao entendimento de uma concepção gráfica original, voltada à infância mas não exclusiva à infância, ao fazer menção a um léxico que compreende repertório textual, ilustrativo-iconográfico, sonoro e a sensações de olfato/fragrâncias e de tato. Rugoso, liso, perto, longe, grande, pequeno, alto, baixo, macio, duro, forte, fraco, fosco, brilhante, aberto, fechado etc. são vocabulários do *livre jeu* que podem servir à imaginação e à representação dos cinco sentidos, atijando o aprendizado pelas sensações e curiosidades.

Mas o entendimento do conjunto elaborado de técnicas e composições do livro-brinquedo só começou mesmo a ganhar espaço na França nos anos 80, mais precisamente em 1981, quando o poeta Raymond Queneau¹⁵⁶ consegue publicar *Uma história do seu jeito* – conto lúdico e interativo, flexível às escolhas do jogador-leitor. A obra, aparentemente complexa até mesmo para adultos haja vista sua mudança no estilo de contar, apresenta uma espécie de jogo de tabuleiro governado não pelo dado mas pelo leitor que, desde o início, é sondado pelo autor. A primeira frase é: “Désirez-vous connaître l’histoire des trois alertes petits pois?” Optando, o leitor é direcionado a certos trânsitos inusitados pelo tabuleiro. A relação é tão proximal entre autor e leitor que pode-se jogar com o prazer da escolha no texto: “Si vous préférez une autre description” ou “Si celle-ci vous convient”. A partir daí o jogo vai se abrindo a campos e possibilidades de acesso ao conhecimento. Mãos e dedos apontam os caminhos e as novas interpelações; e o conto pode terminar bem no início caso o leitor manifeste que uma versão não lhe convenceu. Aí, neste caso, o leitor pode recomeçar, seguindo novas perguntas-respostas em variação ou simplesmente parar onde está. A história se põe em construção, pode ir e ficar, repousar, o que de certo modo reforma a concepção tradicional de leitura linear. O leitor nesta obra, de escrita original, pode combinatoriamente *escrever* [lendo] uma ou mais versões do conto. Ele é leitor e co-autor na brincadeira pelo tabuleiro-cenário.

A partir desta obra de Queneau, alguns editores na França reavaliam esta chance performática, comunicativa, de espacialidade e concepção visual do *livre jeu* como um recurso extra ao aprendizado lúdico. São revistos os significados de aproximação entre informação e suporte, ação e leitura, a motivação empreendida ao jogo e à permuta, ao deslocamento da leitura padrão, assim como ao ganho em funções motoras e sensoriais que alguns suportes mais transgressores podiam apresentar, ou reinventar.

¹⁵⁵ UBEDA, D.; Munari, Bruno. *Livres rêvés, livres em chantier, livre à venir*. França: Vis à Vis, 2003.

¹⁵⁶ Raymond Queneau, nascido em Le Havre em 1903, é um romancista, poeta, dramaturgo francês, co-fundador do grupo literário Oulipo (*Ouvroir de littérature potentielle*). A obra *Un conte à votre façon* foi originalmente publicado em *Le Nouvel Observateur*, em 1967.

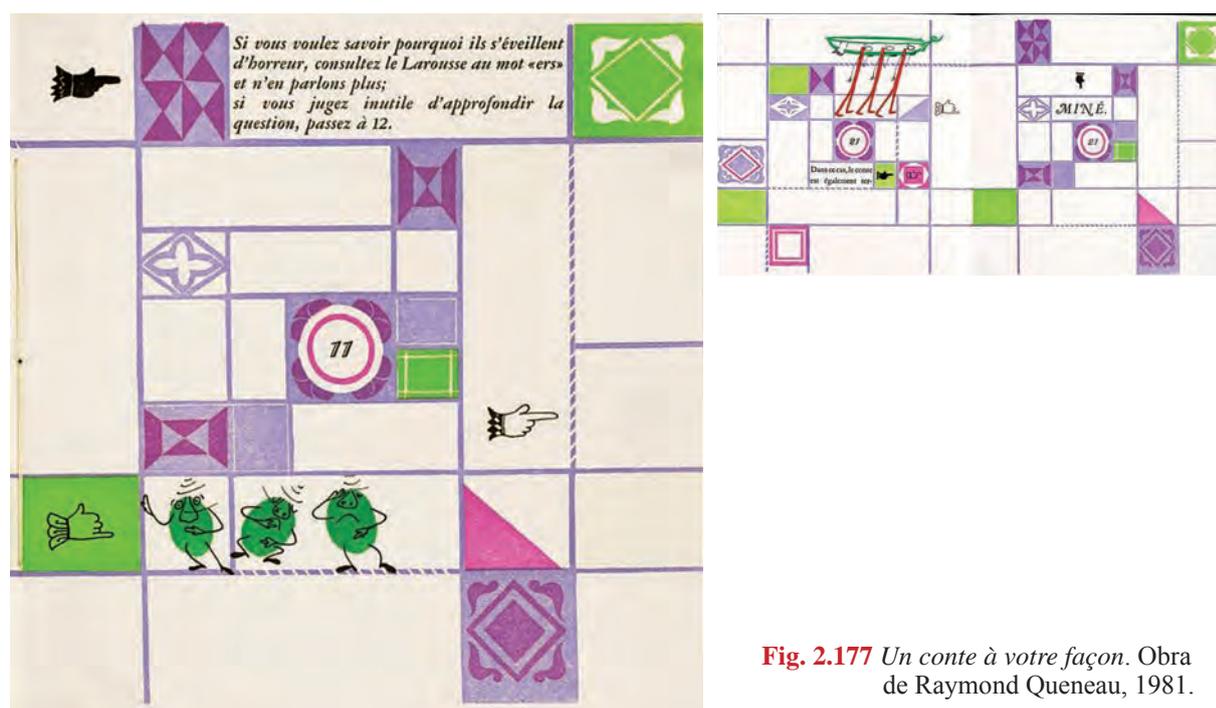


Fig. 2.177 *Un conte à votre façon*. Obra de Raymond Queneau, 1981.

Observa-se assim uma aparição de livros revolucionários em estilo, refinados em estética decorativa lúdica, rítmicos e sugestivos. Alguns ainda sem endereçamento definido, multiplicados em formas expressivas e dotados de dinamismo objetal cultural enunciativo. O *livre jeu* é definido como livro, objeto e ação (FEDI e GINI: 2000).¹⁵⁷

Nas obras inspiradas por Queneau, a colaboração do leitor é apreciada, provocada. Porém, livre. Muitas vezes o mover das mãos alcança entendimentos essenciais e a forma visual de apresentação do texto na mancha gráfica rompe com limites do processo de leitura convencional.

Há um acúmulo de experiência e de orientações bem diversificadas no livro *Un conte à votre façon*. A página é um desafio de uso plástico, um desafio ao senso comum e à leitura tradicional, além de um desafio ao conformismo porque a leitura sequer se dá em configuração de linhas seguras, ou seja, em blocos de texto definidos por página. Tal suporte de *nova espèce*, irmão caçula dos livros experimentais pioneiros, exhibe estilo, provocação e requer a participação ativa do leitor que lhe manuseia, joga, usa, lê, espreita.

A noção do *livre jeu* não fica restrita, no entanto, ao interesse das casas editoras e avança aos ateliês. Também não se limita ao prazer de experimentação adulta. Ela é compartilhada por leitores, poetas, artistas, críticos, ilustradores e autores pioneiros que experimentam no livro mudanças de apropriação de suportes e de ênfase gráfica. Afinal este é um suporte de leitura menos dirigido aos balizamentos rígidos de endereçamento.

¹⁵⁷ FEDI, Fernanda; GINI, Gino. *Artist book archives*, Laboratory 66/FILAC, Milão, junho de 2000.



Fig. 2.178 Obra de Paul Fournel. Composição tipográfica lúdica, anos 90. Grupo literário Oulipo, Ouvroir de Littérature Potentielle – grupo literário que desde os anos 60 cria livros originais para adultos e crianças.

Outra denominação importante de ser mencionada nesta trajetória de observação é a de livro de artista – especificação diferente do termo livro de arte –, a qual trata de produções mais independentes, seriadas ou, na maior parte das vezes, de tiragem limitada, valorativas do artesanal, algumas vezes em *mix* com técnicas industriais de acabamento ou impressão. Fotografia, pintura, desenho, colagens, montagens tridimensionais, vincos, alceamentos e dobraduras especiais, tudo isto se disponibiliza, fomentando a participação e a interação na leitura pela apreciação e manuseio do objeto livro, multivariado em técnicas, *savoir-faire* artístico, substratos, gêneros, endereçamentos, combinatórias de leitura e jogo visual.

Uma diferença básica na atualidade entre livro de artista e livro-brinquedo é a comercialização, muito restrita no caso do livro de artista, o qual tem circulação privilegiada e não é produzido para escoamento de massa. Ademais, os suportes são igualmente diferenciados pelo fato de o livro de artista ter como verdadeiro artesão de sua criação, necessariamente, um artista e não um gráfico. As tiragens no caso do livro de artista podem ser únicas e o exemplar pode pertencer ao autor-criador – como aliás ocorre nos salões de arte-criação editorial do FILAC. Ademais, o livro de artista respeita uma ideia de tiragem que não depende da análise de um mercado consumidor potencial. No caso do livro-brinquedo as tiragens são maiores – raramente menores do que 1500 exemplares – e há uma valorização da difusão comercial, de modo que as edições são rodadas em gráficas comerciais e seus acabamentos industriais podem ser mesclados a montagens artesanais pontuais. Mas ambos, em comum, são campos para a realização da arte, são produções expressivas que manipulam materiais para construir formas, imagens e narrativas, evitam ser modelos de livro pouco surpreendentes, e transgridem fórmulas tradicionais de estrutura e montagem.

O livro de artista e o livro-brinquedo são meios de reflexão e ação que experimentam possibilidades inusitadas de apropriação da leitura. Além disso, a primeira vontade de escrita deles vem da imagem, o objeto faz parte de suas narrativas e os dois modelos de livro refletem espaços para o objeto plástico dentro da estrutura do livro.



Fig. 2.179 *Movable book*, de Lothar Meggendorfen, século XIX. Sua intenção neste livro de artista, experimental, era demonstrar como trabalhar com mais de uma ação por página (cena). Lothar aposta nos livros que *ganham vida* nas mãos do leitor infantil.



Fig. 2.180 *Playful type*. Letras como objeto de brincadeira. Proposta do site experimental de livros de artista: <http://www.containerplus.co.uk/>

2.5 Pioneiros que influenciam o livro moderno

Desde os primórdios, os apelos que têm vitalidade em grande parte dos livros experimentais parecem valorizar interseções entre campos de criação tais como fotografia, desenho, colagens, pintura, *papercraft*,¹⁵⁸ artes gráficas, dentre outras. Mas será que algumas obras e autores influenciaram decisivamente a concepção em formação do livro-brinquedo?

¹⁵⁸ Método de construção de objetos tridimensionais a partir de engenharia do papel.

Nesse tópico serão comentados, sem ambição histórica enumerativa de todos os principais nomes, alguns pioneiros que realçaram o valor da linguagem lúdica experimental em obras direcionadas ao público infanto-juvenil.

Nos lembra a autora Graça Ramos (2011: 49), na obra *A imagem dos livros infantis*, capítulo “Quando o passado interessa”, que “a conversa entre texto e imagem em uma obra destinada a crianças percorre longa tradição”.

Em 1580, portanto na segunda metade do século XVI, em Frankfurt, o alemão John Amman assinou as 293 xilogravuras que ilustram a obra *Kunst und Lehrbüchlein*. Edição de excelente padrão gráfico-visual, haja vista os recursos de então, a obra se volta para jovens leitores e anseia por beneficiar os que amam a arte da ilustração.

A obra de Amman teria sido copiada e estudada por outros artistas da época, em seus desenhos de homens, mulheres, criancinhas, pequenos animais, profissões e cotidianos. Incomum visual e textualmente, a obra não tinha peso religioso, didático nem moralizante. Fazia prevalecer a inventividade, tinha grande quantidade de ilustrações e estimulava a aquisição intuitiva do conhecimento. Mas parece que o exemplar tornou-se raro depois da 1ª Guerra Mundial, quando muitos livros foram perdidos e queimados na Alemanha.



Fig. 2.181 John Amman. *Kunst und Lehrbüchlein*, Frankfurt, 1580.

No século XVII, o checo Jan Amos Comenius publica aquele que é considerado o primeiro livro ilustrado para crianças: *Orbis sensualium pictus* (1658).¹⁵⁹ Comenius acreditava

¹⁵⁹ Traduções possíveis: *O mundo pintado pelos sentidos; O mundo em imagens*. Ilustrações em xilografia.

que “as imagens são a forma de aprendizagem mais fácil de assimilar que se pode oferecer às crianças”.¹⁶⁰ Sua obra dota a imagem de função não só decorativa, mas equipara as figuras a nomenclaturas e descrições e, conforme observações de Graça Ramos, “o objetivo da edição é fazer com que mesmo o leitor não alfabetizado compreenda o que vê e aprenda sobre o mundo” (RAMOS: 2011, p. 50).

No entanto, estamos falando de pioneiros, de um início e, naturalmente, aos olhos de hoje, *Orbis pictus*, como a obra ficou conhecida, mesmo valorizando o espaço da imagem lembra mais uma enciclopédia ilustrada do que um livro infanto-juvenil atraente e lúdico.

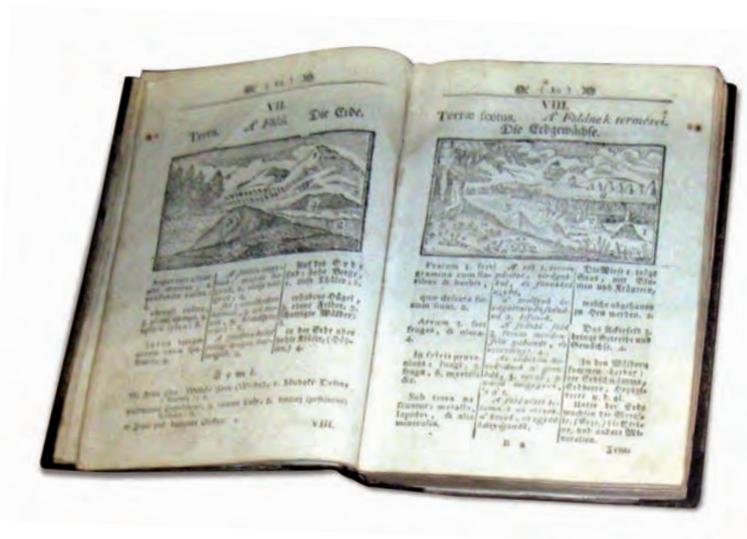


Fig. 2.182 Jan Comenius. *Orbis pictus*. Alemanha, Nuremberg, 1658.

Na categoria “Tradução e Adaptação para Criança”, FNLIJ 2009, temos o *reprint* da obra *O livro inclinado*, de Peter Newell (1862-1924). O livro é inusitado, engraçado, e parece correr, se movimentar, como as cenas que ilustra. Este autor marcou época na literatura infantil como precursor do livro-objeto, cujo formato traduz a ação da história. As ilustrações, que acompanham a linguagem rimada e divertida, lembram New York do começo do século XX, com forte inspiração nas telas de Edward Hopper, as quais valorizavam paisagens urbanas realistas e inquietantes em pintura estética de grande impacto psicológico. Escrito originalmente em 1910, este livro-objeto chega agora de novo às livrarias, em edição fac-similar. Um deleite para crianças e adultos, que se divertem com o anúncio da capa, formato e miolo do livro em perfeita unidade.

O formato inclinado deste livro nos dá uma pista do que o leitor irá encontrar ao abri-lo: um carrinho de bebê foge desgovernado ladeira abaixo, causando uma grande desordem por onde passa – atropela a moça que carrega uma cesta de ovos, derruba um pintor do alto de uma escada, passa pelo meio de dois homens com uma vidraça [...], de forma a criar o movimento que movimenta toda a diversão da história [Cosac Naify, 2010].

¹⁶⁰ Citação de Comenius. In: SALISBURY, Martin. *Ilustración de libros infantiles*. Barcelona: Acanto, 2005.

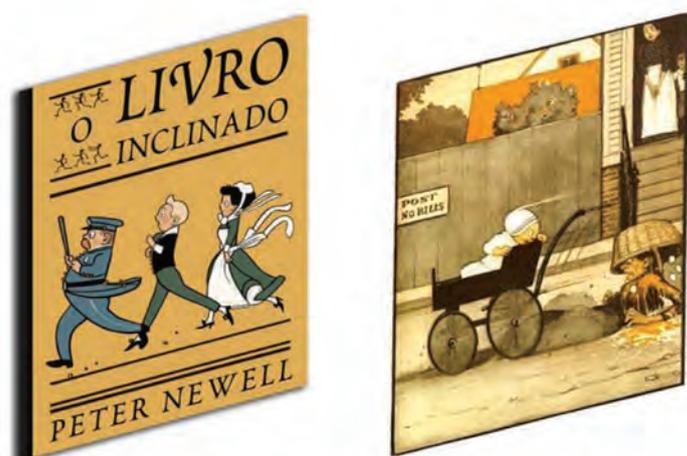


Fig. 2.183 Peter Newell. *O livro inclinado*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

Outro grande pioneiro do livro artístico experimental para crianças é o autor e *designer* italiano Bruno Munari, que sobretudo a partir de 1930 se exercita criando linguagens inovadoras para o livro-objeto, variando tipografias, mancha gráfica, formatos e sensorialidades. O mote de sua proposta é verificar a possibilidade de usar um objeto como linguagem visual e tátil que amplia potencialidades comunicativas. Munari pensou o livro infanto-juvenil como possibilidade de textual, imagética e objeto estético manuseável que explora percepções sensíveis e lúdicas.

Bruno Munari chegou a criar 12 livros de tamanho igual, com um único texto na capa, sob o título de “Livro”. Cada um destes livros explorou materiais, texturas, encadernações diversas, indo do uso da madeira ao acetato como base para as páginas, passando pelo couro, cortiça, tecidos e acoplamento de outros materiais no seu interior, como lixas, plumas, figuras destacáveis em papéis diferentes etc. Os protótipos foram submetidos à apreciação de um grupo de crianças e depois editados pela Danese, de Milão. Novas edições foram feitas, sendo a mais recente de 2002 pela editora francesa Corraini. Os seus livros infantis eram provocadoras ferramentas de aprendizagem. Os livros para adultos, por outro lado, eram, segundo o próprio Munari, objetos que se destinavam a desafiar o próprio conceito de livro (DOMICIANO: 2009).

A obra *Na noite escura*, de Munari, versão original de 1956 e nova edição brasileira de 2008 pela Cosac Naify, reúne em ilustração e projeto gráfico uma nova maneira de se ler um livro.

Considerado um marco na história da edição e referência em publicações para crianças, o *designer* italiano Bruno Munari reinventa nesta obra a relação com o livro: *Na noite escura* requer uma leitura sensorial, por meio de diferentes papéis combinados com imagens simples e texto conciso. Publicado pela primeira vez em 1956, o livro nos convida a adentrar na noite escura e nos mistérios que ela guarda. Somos atraídos por uma misteriosa luz brilhante revelada através de acabamento especial e de furos nas páginas. A primeira parte, em papel preto, traduz a atmosfera noturna. Na segunda parte, o papel translúcido sugere uma neblina matinal e marca a passagem do tempo. A aventura termina no interior de uma gruta, nas páginas em papel pardo. Instigante para leitores inventivos, que poderão interagir com folhas recortadas, texturas, cores e materiais diversos. Essencial também para educadores, designers e ilustradores que trabalham a coesão lúdica (CHARLES COSAC: 2010).¹⁶¹

¹⁶¹ Acesso em maio de 2010: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/11121/Na-noite-escura.aspx>



Fig. 2.184 Imagem em P&B. Página para ver com os dedos.
In: Bruno Munari. *Na noite escura*. Cosac Naify, 2008.

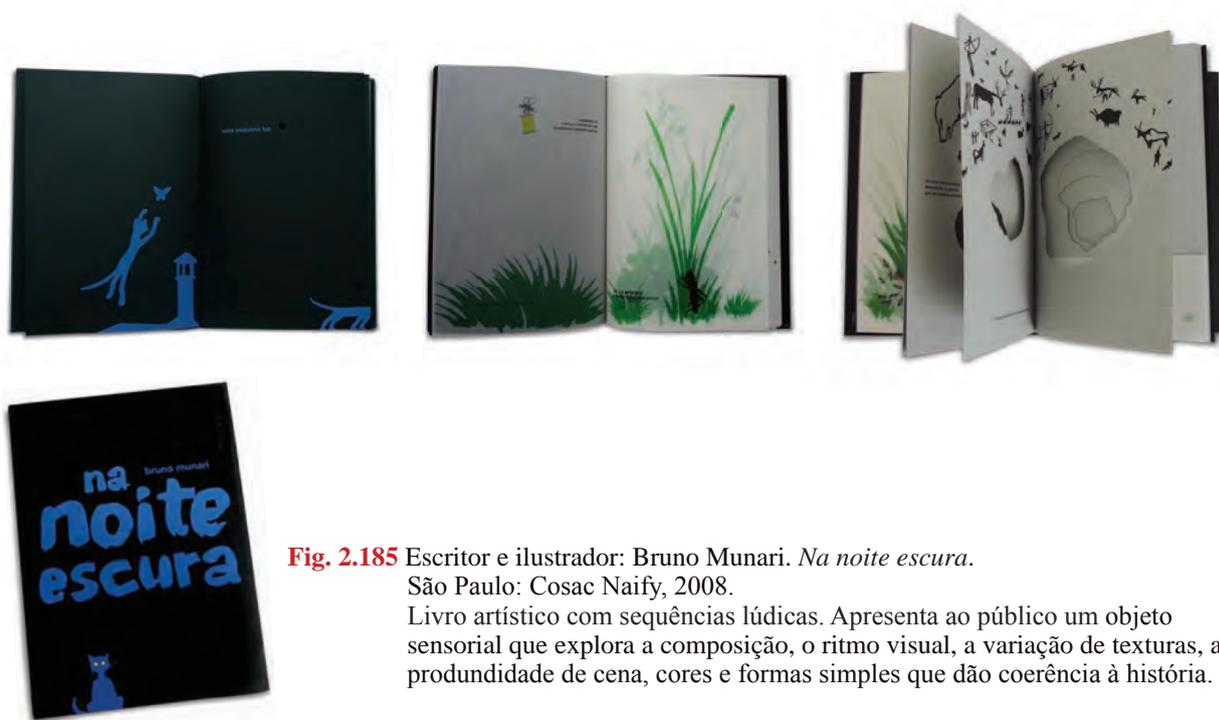


Fig. 2.185 Escritor e ilustrador: Bruno Munari. *Na noite escura*.
São Paulo: Cosac Naify, 2008.

Livro artístico com sequências lúdicas. Apresenta ao público um objeto sensorial que explora a composição, o ritmo visual, a variação de texturas, a profundidade de cena, cores e formas simples que dão coerência à história.

Disponíveis não só em livrarias mas em feiras de livros e salões de livros experimentais, um contato possível com as obras de Munari são exposições, como a realizada no Sesc Pinheiros (SP) em agosto de 2009: *Proibido não tocar*. Neste salão, ler foi uma novidade e uma festa! Uma diversão envolvente a pais e crianças que por lá flanaram. Podia-se ver, tocar, manipular à vontade, ir e vir no folhear dos livros inventivos de Munari que convidam à participação cognitiva. Como num passeio ou aventura, o convite abarcou crianças de 2 a 6 anos que lá estiveram e apreciaram formatos, percursos temáticos e modos de dizer o texto. Ao longo da visita pelo Sesc, os pequenos foram se familiarizando com as sensações impressas, experimentando os conhecimentos, treinando habilidades e se aproximando de lugares de associação, identificação, pertencimento, curiosidade e estranhamento, pelo acesso a livros originais, curiosos, surpreendentes, belos e recreativos. Livros artísticos ao alcance, vivenciados em deleite.



Fig. 2.186 Exposição *Proibido não tocar*: <http://www.tribunaimpressa.com.br/Conteudo/Sesc-apresenta-exposicao-Proibido-Nao-Tocar-,155980,60038>. Acesso em novembro de 2009. Sesc Pinheiros, São Paulo.

Autores como Munari, Newell, Carrol e Lobato nos ajudaram a ver o livro como uma construção histórica, longa e variada, conquistada a partir de empreendedorismo, de evoluções de técnicas, acabamentos editoriais e usos literários provocadores.

Lobato e Carroll trabalham sobretudo com o texto irreverente e inteligente em harmonia com as ilustrações. Newell e Munari contam boas histórias e interferem no projeto gráfico de formato tradicional, apreciam substratos lúdicos assim como acabamentos especiais (facas especiais, relevos, sensorialidades) em efeitos manuseáveis. Em comum, todos estes autores conferiram espaço de destaque para a imagem narrativa em livros infanto-juvenis e foram vanguardistas ao materializar pela linguagem – escrita, ilustrada, tátil – usos originais e lúdicos. Todos eles influenciaram a arte contemporânea e inspiraram algumas produções culturais. Não é à toa que os quatro autores são frequentemente readaptados por editoras no século XXI.



Fig. 2.187 Duas versões de Carroll: a tradicional, da Ed. Zahar, e a livro-brinquedo, da Ed. Kókinos.



Fig. 2.188 Robert Sabuda (adaptação para *pop up*).
Alicia em el país de las maravillas. Editorial Kókinos, 2008.

No caso de Lobato, além de se diferenciar pela escrita e imaginário literário trazido por suas histórias fantásticas, ele distribuía sua literatura dentro e fora de livrarias – em mercearias, de porta em porta, pelo correio. A democratização do saber, para ele, passava pela acessibilidade, facilidade de encontro com a obra. O autor-editor não se sentia desmerecido ao ver um livro seu sendo comercializado fora de livrarias tradicionais. Hoje, isto pode soar normal, mas Lobato foi pioneiro.

O livro infantil *Emília no país da gramática* (1934)¹⁶² é um exemplo de recado contestador e crítico à escola – e padrão educativo de então – cuja metodologia reprimia o aluno indagativo, perguntador, exigindo para a compreensão dos fatos um uso exagerado de regras e normas previstas para a infância. A proposta desta obra é um aprendizado pelo jogo lúdico com as palavras e frases, valorizando diálogos via leitura envolvente e prática, que não abole regras mas aceita variações – sobretudo do uso falado. Linguagem na obra é ação, é uma forma de agir no mundo.

Tal abordagem, moderna para a época, demonstra confrontos existentes entre a língua, a fala, detentores de poder e passeios livres ou espontâneos pelo *país da linguagem*, protagonizados pela boneca Emília: a interventora mor.

Em visita ao *país da gramática*, que valoriza a arte de ler e escrever, tal como indica a etimologia da palavra, o leitor se intera de potencialidades expressivas do código enquanto

¹⁶² LOBATO, J. B. M. *Emília no país da gramática*. 36. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992. O título faz referência à célebre obra de Carroll, *Alice no país das maravilhas*.

Emília transita por usos, funções e hipóteses. Os capítulos indicam um itinerário inusitado – a exemplo de “Em pleno mar dos Substantivos”, “Entre os Adjetivos”, “Na casa dos Pronomes”, “No acampamento dos Verbos”, “Emília na casa do Verbo Ser”, “A tribo dos Advérbios”, “Entre as Conjugações”, “Os Vícios de Linguagem” etc. O miolo do livro convida ao conhecimento de uma ciência (gramática) aplicada por seus registros (da língua). Lobato se vale da contextualização lúdica para relacionar língua e vivência social.

Os gramáticos mexem e remexem com as palavras da língua e estudam o comportamento delas, xingam-nas de nomes rebarbativos, mas não podem alterá-las. Quem altera as palavras e as faz e desfaz e esquece umas e inventa novas é o *dono* da língua — o Povo. Os gramáticos, apesar de toda a sua importância, não passam dos “grilos” da língua. (LOBATO, 1992, p. 26).

[...] mas, bem consideradas as coisas, não existe palavra que não seja indispensável. Sem os nomes, de que valeríamos nós, Verbos? Todas as palavras ajudam umas às outras, e desse modo os homens conseguem exprimir todas as ideias que lhes passam pela cabeça. (LOBATO, 1992, p. 32)

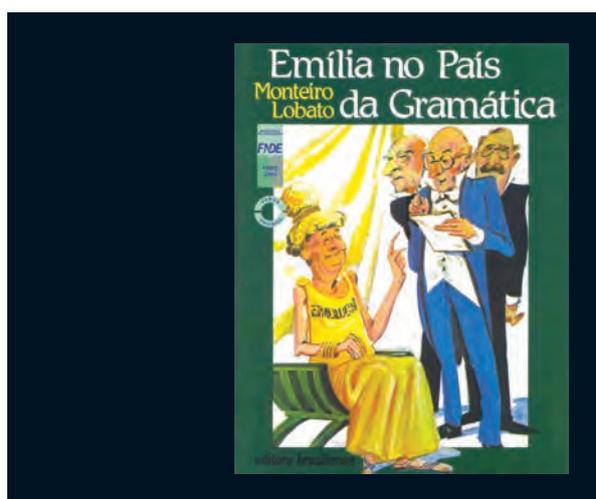


Fig. 2.189 *Emília no país da gramática*, Editora Brasiliense, 1997.
Emília nos convida a atentar para o fato de que o instrumental que lhe permite “pensar no que está pensando” é a linguagem.

2.5.1 A irreverência de Lewis Carroll

Passam os anos, gêneros e estilos ganham adeptos, alguns vão ao apogeu, mas há obras que resistem ao tempo, atravessam evoluções do saber humano e tornam-se vitalmente atuais. Neste capítulo, elegemos Carroll como o pioneiro que vamos analisar mais a fundo pelo alcance de sua escrita singular, original e provocadora, e pelo método que revoluciona em sua obra a noção de jogo significativo, jogo de linguagem.

Em Carroll, a linguagem é argumento e artifício, jogo e experimentação. A irreverência marca o estilo narrativo em prosa de *Alice no país das maravilhas* (1865). O universo é repleto de símbolos, metáforas, sugestões e não-lugares. Há espaço na narração para a surpresa, indagação,

inferência e interpretação de controvérsias. A linguagem, sempre original, ora impetuosa – “cortem as cabeças!” –, expressa aspectos sarcásticos e caóticos em projeções que mesclam realidade e surrealismo em relações de esguelha e pistas cognitivas-reflexivas indiretas, gerando pontes mágicas de sentido, desafios entre o saber e o descobrir [imaginar] do texto.

Situações atípicas colocam em jogo cenários, personagens, diálogos e o impensado, a saída do contexto usual, do familiar, do uso previsível da linguagem. A obra convida o leitor não ao referente – as coisas *são como são* na linguagem –, mas muito mais a um circuito que zigue-zagueia, rico em percursos, entradas, atalhos, quedas no estranhamento, revelações, conforme uma ordenação lógica-editorial atípica e irreverente.

Non sense a priori. Mas daí a falar em um texto sem nexos, disparatado, não! A amarração do texto está alterada, mas mantém uma lógica interna rica em jogos de sentido.

Nos dias de hoje, Carroll configura um estilo reconhecidamente de vanguarda, que absorve um humor mordaz o qual desafia lógicas rotineiras, a um passo do surreal.

O surrealismo, enquanto movimento artístico-literário surgido nos anos 20, é fortemente ligado à psicanálise e representa ora o irracional, ora o papel do inconsciente na atividade criativa. O modernismo – movimento cultural, escolas e estilos que permearam a literatura, o *design* e as artes da primeira metade do século XX – sofre algumas influências da corrente surrealista.

Questões existenciais povoam todo o miolo de *Alice*, livro atemporal porque trata de uma difícil interpretação do mundo que bate nos ombros da pequena protagonista. Carroll nos põe no lugar inquieto da indagação, da surpresa, ora na consciência de um despertar, ora no insano, nos jogos de linguagem vivenciados em respaldo de cenas mágicas, na suspeita de uma realidade que se combina com o representativo abstrato e o psicológico.



Fig. 2.190 “– Mas se não sou a mesma, a pergunta é: Afinal de contas, quem sou eu? Ah, este é o grande enigma!” (Lewis Carroll, *Alice no país das maravilhas*. Edição da Zahar, 2009; Robert Sabuda. Adaptação para *pop up* da obra de Carroll. *Alicia em el país de las maravillas*. Editorial Kókinos, 2008.)

Alice é um livro revolucionário que se liberta das exigências rígidas da lógica da razão e vai além da consciência imediatista cotidiana, simplista, expressando alegorias, figurações, simulações, desdobramentos de usos, alucinações.

A contra-lógica é um recurso narrativo acentuado em Lewis Carroll, assim como a transgressão. *Alice* subverte a ideia, até então formada, de livro infanto-juvenil agradável e adequado. As cenas, os diálogos, a estética das ilustrações: tudo altera um padrão corriqueiro na estrutura formal de um livro. *Em crise*, para alguns, a obra de Carroll sai do *déjà vu* da linguagem, abandona uma escrita comum, os diálogos previsíveis. O uso da língua dribla tendências do pensamento racional-sistemático e da estrutura usual do discurso no encadeamento de fatos.

Alice's adventures in wonderland nasce como inspiração em 1862 quando a própria Alice Liddell, uma conhecida de Carroll, então com 10 anos, lhe pede um conto esboçando as histórias orais que ouvira. A obra encomendada surge como presente em 1864: *Alice's adventures underground* (título original), ou seja, *As aventuras de Alice debaixo da terra*.

Comenta-se que meses depois de escrita a versão original foi ampliada, ganhou cenas com o Gato de Cheshire e o Chapeleiro Louco. A primeira tiragem da obra foi de 2000 exemplares, mas logo foi removida das livrarias porque o ilustrador John Tenniel não aceitou a má qualidade de impressão – sim, porque a ilustração é valorizada em sua importância de unidade com o valor do texto. A segunda tiragem rapidamente se esgotou e a obra, um sucesso de vendas, na atualidade já foi traduzida em mais de 50 línguas.



Fig. 2.191 Ilustrações de John Tenniel para a obra de Lewis Carroll, *Alice no país das maravilhas*. As imagens às vezes beiram o assustador, respeitam proporções distorcidas, são atípicas.

Mas por que será que este texto tão diferente e arrebatador, na *contra-mão* do usual, torna-se tão promissor e apreciado no século XIX? Nesta narrativa plena de mensagens subditas, Alice é uma protagonista atípica. Tudo começa quando ela, entediada com um livro da irmã nas

mãos, sem diálogos e figuras, resolve colher margaridas, impulsionada pela busca à ação. Vê um coelho branco, passando, correndo, falante! Decide segui-lo e inicia uma extraordinária aventura pelo fantástico e surpreendente Mundo das Maravilhas. A toca e o buraco por onde Alice cai dão para um túnel... que se aprofunda repentinamente. A queda, que poderia ser longa, dura um tempo indeterminado – “para baixo, para baixo”... As surpresas visuais, intensas, são sempre atizadas por lugares de aspectos diferentes, um tanto perturbadores para a lógica comum. Pelo uso de antropomorfismos, objetos inanimados e animais podem adquirir características humanas e povoar o texto com suas exclamações, indagações, dúvidas, sentimentos.

Enigmas, brincadeiras (charadas) e peculiaridades vão se espiralando num texto denso e aventureiro. Ao lado do Coelho Branco a menina Alice conhece figuras exóticas, buracos de fechadura, aposentos cheios de portas trancadas, mistérios, chaves, proporções.

No texto há uma riqueza de possibilidades e chances comunicativas: distorções, transmutações, frustrações, dúvidas existenciais, partidas sem chegadas em estilo *non sense*, dispersões de fala, desentendimentos linguísticos, curiosidades, especulações, fugas, contradições, alucinações narcóticas, loucuras, paradoxos, duplo sentido, tempos acelerados, imobilismos, claustrofobia, visões de paraíso, labirintos, esquisitices, cortejos reais, despotismo, perigos, jogos complicados, julgamentos, repressões adultas e o limbo da infância que existe contra a monótona realidade. Para alguns intérpretes, quiçá a queda na toca do coelho se relacione até à súbita entrada de Alice na pré-adolescência. São possibilidades, sugestões possíveis num vasto texto interrogativo.

No capítulo “O Chá dos Loucos” (Ed. Zahar, 2009), a Lebre, o Chapeleiro Louco e o Arganaz dão vários exemplos em que, numa frase, a ordem pode mudar sentidos: *Ora, nesse caso também podias dizer que “Vejo o que como” é a mesma coisa que “Como o que vejo”!*



Fig. 2.192 Ilustração de Peter Newell para a obra de Lewis Carroll, edição de 1890.

O *non sense* característico fez Gilles Deleuze, enquanto leitor de *Alice no país das maravilhas*, afirmar em *Lógica de sentido* (1969)¹⁶³ que a história de Carroll correlaciona aspectos em jogos linguísticos complexos. O autor conjectura:

Alice tem seu tamanho alterado. Será que é porque nela há desordem? Quando o texto diz “Alice cresce” pode estar querendo insinuar que ela se torna maior do que era, se torna um e outro ponto de vista. Quando diminui, não suporta a separação do antes e do depois, e diminui no tempo presente do discurso, puxada entre sentidos que se chocam e não avançam. Mas, que enigma... Alice não cresce sem ficar menor e inversamente. Afinal, pelo bom senso encontra sentidos determináveis e pelo *non sense*, o fantástico mundo surreal que abriga múltiplos sentidos e direções. A concepção de identidade simultânea é, sim, complexa e Alice vai atravessando acontecimentos, sentimentos e mudanças que a tornam aparentemente uma nova pessoa, experienciada em assuntos novos, *a priori* não familiares.

A menina Alice ousa atravessar o mundo da linguagem com as ferramentas que tem. Tudo isso num simulacro criado por Carroll. Simulacro do mundo das ideias, que contesta o uso copiado e replicado da língua e dos falantes, em prol do que subsiste para ser explorado. O estilo sugere ainda que mesmo a gravidade das coisas é relativa, como aponta Lígia Cademartori em *O que é literatura infantil* (2010: 30)¹⁶⁴:

A obra de Carrol rejeita qualquer pretensão didática tradicional. Há no texto, uma personagem – duquesa – que é a encarnação caricatural do espírito pretensamente moralizador que busca reflexões causais e consequentes em todas as coisas [...] e a palavra preferida da duquesa é MORAL. Dos fatos mais banais ela procura retirar uma sentença grave, mesmo que tenha que partir de analogias falsas [...].

O signo é uma possibilidade de dominar ou entender num contexto algo em seu significado, *isto como aquilo*. O signo é como uma ponte que dá acesso ao sentido; uma ideia que prevalece para além do visto, com interpretações pessoais, bagagem, intuição, treino. *Alice no país das maravilhas* assume uma forma de registro e nos convida à descoberta de seus conteúdos. Conteúdos e expressões se apresentam e se transmudam em graus e ocasiões, até que se ache uma sugestão de entrada, sentido, corredor, saída, ou tão-só uma adjacência para eles. Afinal, nesta obra prima de interpretação nada literal, dentro e fora dos diálogos há exercícios e atalhos que não impedem a descoberta de outras dimensões. Suspensões de sentido vagam na mente do leitor durante a montagem das pistas, revisões de posições e estados. Linhas ensejadas num processo dinâmico transportam as ideias, as ilustrações complementam o clima e o movimento

¹⁶³ GILLES, Deleuze. *Lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva, 1969.

¹⁶⁴ CADEMARTORI, Lígia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 2010.

invisível de leitura vai além do acompanhamento das páginas. Como se as provocações durassem mais do que o tempo de permanência em cada página.

Muitos são os autores que bebem na fonte de Carroll para estudar algumas das abordagens associativas do poderoso código linguístico. O livro é um contexto fértil, experimental e propulsor para estilos vindouros, haja vista suas bem-sucedidas relações de aparência e circunstância, combinação e textura, similaridade e desvio.

O jogo de indicações e substituições em *Alice no país das maravilhas* maneja atemporal e ludicamente uma linguagem reativa, dinâmica, dialógica e de interação verbal, favorecendo a produção de ideias. Por exemplo, quando Alice diz ao gato que não quer se meter com gente louca e este protesta: “Oh! É inevitável! Somos todos loucos aqui. Eu sou louco e você é louca.”

2.5.2 Um diálogo para Alice

Falando de um contexto de experimentações no campo das linguagens vem também à mente o livro *Alice no país da linguagem*, de Marina Yaguello (1997),¹⁶⁵ ecoado de *Alice nos país das maravilhas*. O texto é lúcido, coerente, instigante, repleto de sugestões e sensibilidades que exercitam o raciocínio linguístico e, sobretudo, a perspectiva de relativização dos fatos pressentidos na leitura da obra de Carroll. A autora demonstra que há um contexto rico para explorações de questões (meta)linguísticas em *Alice*, valorizando o lúdico, a intervenção, a ordem das palavras e o uso interpretado da língua pelos falantes, assim como as conotações e os deslocamentos, igualmente constitutivos do saber nos exercícios de jogos de linguagem.

Mas por que a linguísta e professora emérita da Universidade de Paris VII, Marina Yaguello, provoca nova identificação com a obra de Carroll? Já no prefácio de sua obra supracitada ela declara amor às linguagens e uma busca por uma experiência pedagógica que reflita usos apaixonantes, divertidos e acessíveis à linguagem e à metalinguagem.¹⁶⁶

O texto de Yaguello (1997) ressalta: “O homem está programado para falar e para aprender línguas. [...] com efeito, a linguagem responde a uma necessidade fundamental da espécie, que é a necessidade de comunicar”.

Contudo, até que ponto a linguagem é natural ou é aprendida? Sabemos que as convenções da língua e os atos de fala passam por uma aprendizagem sociocultural, e o livro é um poderoso instrumento neste sentido.

¹⁶⁵ YAGUELLO, Marina. *Alice no país da linguagem*. Lisboa: Estampa, 1997.

¹⁶⁶ Entenda-se por metalinguagem a linguagem natural, espontânea, formalizada ou técnica que serve para descrever ou falar a respeito de outra linguagem – a exemplo do que acontece com a gramática, o léxico, a etimologia etc., ou a exemplo das linguagens verbal, visual, gestual, sensorial.

Há uma contextura do enunciado que reúne herança e filtro do falar, ora continuísmos e previsões, ora mudanças e adesões personalizadas. Mas a linguagem deve estar a serviço de esclarecimentos sociais, da partilha de ideias. Na organização dos discursos, a linguagem aciona competências e capacidades de simbolização e abstração. Pelos usos das regras da língua quem fala não só representa, mas intervém.

Assim, tudo (língua e fala) parece ter um lugar no discurso. O referente e o signo, o dito, o não dito e o subdito, reconhecimentos e adaptações, o sistema e a ação dos participantes, o jogo e as jogadas, as regras e suas combinações, sujeitas a conexões motivadas para o jogar – ou o brincar com a linguagem.



Fig. 2.193 O conhecimento que advém da curiosidade e da experiência. Ilustração de John Tenniel.

Segundo Yaguello (1997): “O homem é capaz de evocar não apenas o que é palpável e está presente, mas também o que está longe, no tempo e no espaço, o que é abstrato ou mesmo imaginário”.

O olhar já seria um tremendo exercício rastreador, detector, seletivo, que ativaria o nosso dizer e o nosso pensar interventor, via signos que se servem da língua e atravessam o falar motivado. Por exemplo, em visita a um Museu dos Brinquedos, se fôssemos como jornalistas teríamos preocupação na escrita da reportagem com um momento preparatório, talvez rascunhássemos um texto, ou fizessemos uma resenha antes do texto final, tomaríamos notas de informações relevantes e documentaríamos registros. Já como crianças, visitando o mesmo museu, poderíamos ir e vir alegres, teríamos olhos ao inusitado, ao surpreendente e lúdico, poderíamos nos deter em sensações, e assim experimentaríamos falar em fluxo dos sentimentos na simultaneidade de usos (da língua) convencionais e pessoais.



Fig. 2.194 Teatro de papel. Pollock's Toy Museum, Londres. Um modelo que inspira livros cotemporâneos.

Contrariamente a uma ideia relativamente generalizada, a linguagem não serve apenas, nem talvez fundamentalmente, para validar ou relatar os fatos e notícias ou para descrever as coisas tal como são. A linguagem não é um mero instrumento de informação – ainda que pretenda ser cognoscível e transmissível. Além desta função instrumental ou informativa, a linguagem também se presta à produção de fatos, à imaginação, ao conflito, à crise de hipóteses e à realização de determinados atos. A linguagem comunicativa espera *feedback*. A informação, nem sempre.



Fig. 2.195 *Feedback em alta. Alicia en el país de las maravillas. Ed. Kókinos, 2008.*

Além de narrar a história textualmente, o livro em *pop up* traz animais aveludados para vínculo tátil na leitura, montagens em 3D e extravasamento do formato das páginas em dobraduras divertidas.

Numa situação comunicativa, qualquer um pode *a priori* brincar com imagens ou com a língua na apropriação de um discurso ou representação. Porque, para efeito de exemplo, até a gramaticalidade está submetida a *indisciplinas* ou a jogos, a novas soluções ou localidades, como ocorre nas gírias (“Meu”, em São Paulo; “Véio”, em Belo Horizonte; “Cara”, no Rio de Janeiro), neologismos, sotaques, expressões regionais e disputas – como o trava-língua.¹⁶⁷

RIMA COM NÚMEROS:

Sete e sete são catorze,
Com mais sete vinte e um.
Tenho sete namorados
E não gosto de nenhum.

TRAVA-LÍNGUA

O sabiá não sabia
Que o sábio sabia
Que o sabiá não sabe assobiar.

¹⁶⁷ A saber, o trava-língua é esta modalidade de parlenda em prosa ou verso, caracterizada pela sucessão de palavras de tal forma ordenadas pela repetição dos mesmos fonemas consonantais, que se torna difícil pronunciá-los sem tropeços. Por exemplo, vejamos alguns registros retirados do *Folclore literário e lingüístico*, escrito por Antonio Weitzel em 1995: “Como como? Como como como”. Ou ainda: “O sol salva a selva e o solo”. E mais este: “Se o papa papasse papa, se o Papa papasse pão, se o Papa tudo papava, seria o Papa papão”. As finalizações costumam provocar risos e surpresas sonoras.

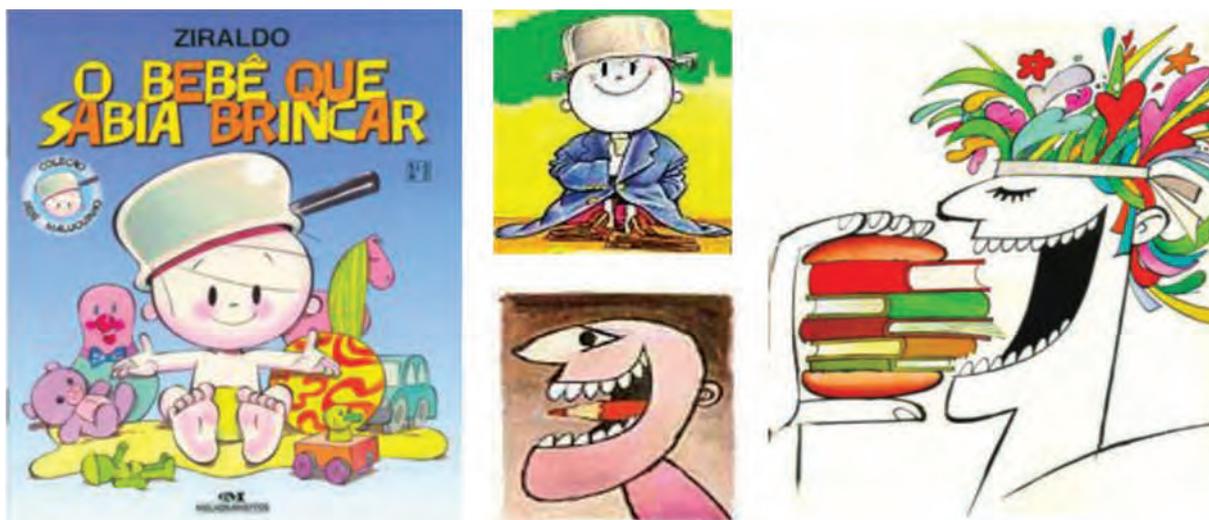


Fig. 2.196 Ilustrações de Ziraldo. [O livro, da Coleção Bebê Maluquinho, editado pela primeira vez em 2001, pela Editora Melhoramentos, conta as aventuras de um bebê com seus brinquedos.]

DESENHO ANIMADO, DUDA MACHADO

Justo na curva em que a estrada se entorta,
 Tem um piquenique só de marmota.
 Na praia um camelo vende sorvete
 E um gato sonha que o mar virou leite,

 Ganha na loto com a grana do rato,
 Compra um iate e acha tudo barato.
 É quando uma onça cheia de tinta
 Mergulha o rabo na lata de tinta

 E, sem olhar, pinta a palavra fim
 No muro branquinho lá do jardim.

O texto de Marina Yaguello (1997) defende que o objeto da linguística é a exploração da linguagem em seu reconhecimento vivencial e utilitário, o que pode ser realizado através de diferentes usos do discurso – escrito/verbal, sonoro, visual, gestual/comportamental, tátil/motor etc.

Assim, diante de uma cena, leitura ou diálogo, o leitor pode se apropriar do referente [*isto é*] e do signo [*isto tal como aquilo*]. A organização dos pensamentos ocorre processual e continuamente, na prática individualizada e partilhada, em contextos que incluem profusão de temas, conteúdos, mensagem e endereçamentos, na socialização espontânea e via exercícios de letramento.

Aliás, uma característica de *Alice no país das maravilhas* é que parece não haver como forçar uma análise do objeto língua nesta obra sem usar a própria linguagem – texto e ilustração integrados.

Carroll enxerga a linguagem como objeto de análise e instrumento de análise. Este gancho é fundamental para a produção dos livros-brinquedo no século XXI, haja vista que as edições valorizam as ilustrações, a forma e o conteúdo engajados e estimulam aspectos multimeios que instrumentalizam e operacionalizam vínculos comunicativos práticos, ora educativos, disponíveis para os que lêem a escrita, lêem imagens e/ou lêem sentidos. Todavia, os jogos de linguagem ainda são subutilizados no livro-brinquedo.

Para as crianças, a aprendizagem da língua pode se dar no plano recreativo também. Porque nessa fase as atividades são mais inconscientes e espontâneas, muito experimentais e nem por isso menos complexas em atividades cerebral e cognitiva. Por exemplo, quando uma criança brinca ela pode perceber que muitas vezes dizer e fazer interagem – se correspondendo ou não –, representando usos de códigos, convenções e uma série de escolhas, tomadas de posição na fala ou no gestual/corporal. Ou seja, desde o início o exercício da linguagem, diz Yaguello (1997), acontece na própria linguagem, num “arrumar mental” gradativo. Assim passamos de um dizer a outro, de um pensamento a outro, num meio social que gera sempre necessidade renovada de comunicação.

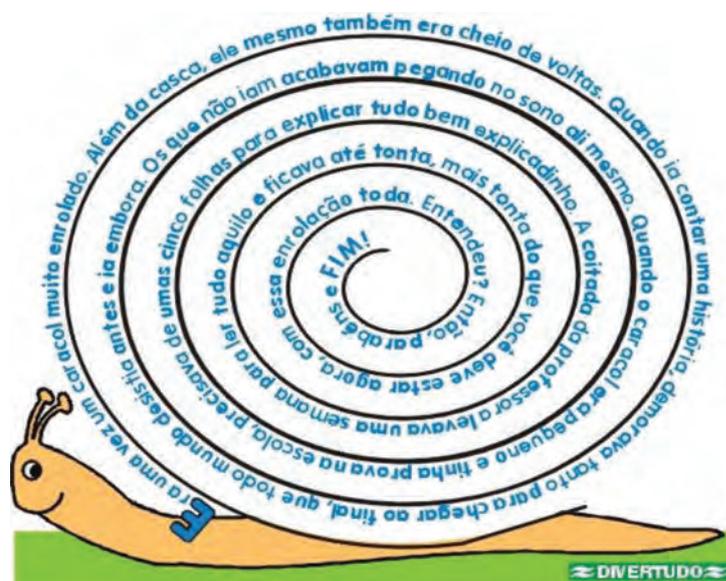


Fig. 2.197 Uma estorinha divertida na casca do caracol. *Exercício de linguagem*, Exposição Sesc RJ, 1993.
 “Jogos com o sentido [...] ampliam nossas possibilidades de relação tanto com a linguagem quanto com o mundo” (CADEMARTORI: 2010, p. 32-33).

Maria Antonieta Pereira (2007)¹⁶⁸ afirma que “no jogo a atividade metalinguística se revela de modo especial”. Os participantes são chamados à criação, intervenção, podem aceitar suas intuições, explorar algumas ambiguidades, deixar-se mais ao acaso e divertimento. Voluntariamente

¹⁶⁸ “Jogos de linguagem, redes de sentido: leituras literárias”. In: PAIVA, Aparecida et al. *Literatura: saberes em movimento*. Coleção Literatura e educação. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2007.

se manifestam e exploram com ordem e regras, mas também livremente, instigados pela luta por algo ou sua representação em ganho ou participação. O jogo cria empenho, uso de sentidos, é dinâmico, lúdico e tem duplo propósito propulsor: o respeito às regras básicas e o direito à transgressão – na forma de surpresas, tensão, ritmo e movimento, contornos, dribles, desvios estratégicos como possibilidades.

O livro *O jogo do vira-vira*, de Ana Maria Martins Machado, selecionado pelo PNBE e lançado pela Editora Formato em 2003, cria mostras do que estamos tentando exemplificar. Zuca descobre que pode se transformar no que quiser graças à imaginação. E vira-vira tanta coisa gostosa de acompanhar. As ilustrações são deliciosas e muito divertidas. Mãe, pai e filho brincam de ser... até o limiar do jogo lúdico, quando a diversão subverte responsabilidades. Depois de ler, a criança pode brincar de inventar o seu jeito de virar.



Fig. 2.198 *O jogo do vira, vira*. O poder da imaginação modifica o cotidiano, leva a ver o mundo de outra forma. Essa foi a descoberta de Zuca. Ele inventou o vira-vira, jogo que consiste em fazer uma coisa se transformar em outra por artes do pensamento e da esperteza. Se a mãe pedia ao filho ajuda para arrumar o quarto, ele dizia: “- Agora não, mãe. Virei caracol. Faço tudo devagar”. Mas o que acontece quando os outros também entram no jogo? Sim, porque adultos também podem brincar de vira-vira. Assim, na hora de preparar o almoço, a mãe pode querer virar... borboleta! Há na brincadeira de leitura um contato com a ludicidade e inversão de papéis. Se o menino recorre ao jogo, seguindo sua vontade para mudar algo em sua vida, ela também será mudada como resultado do mesmo jogo que outros estão jogando. [Livro de Ana Maria Machado, Ed. Formato/Grupo Saraiva, 2007. Fonte: *Catálogo Literatura na Infância, Imagens e Palavras*. Organizado por Aparecida Paiva, Acervo PNBE 2008 para a Educação Infantil.

“O jogo supõe uma correta aquisição do código e quem domina mal o discurso joga mal”, afirma Yaguello (1997). Mas como perceber estas motivações? No próprio jogo, é possível.



Fig. 2.199 David West e Brian Lee. *O livro dos jogos pop up de tabuleiro*. Ed. FAPI, 2008.

Cecília Meireles, em “A bailarina”, também nos ensina ritmicamente uma maneira lúdica e poética de jogar, de se aventurar na língua, pelo caminho das palavras referenciais (código), pelo incitativo (dança, sonho de menina) e pelo expressivo (melódico). Quintana, por sua vez, em “Dança”, usa as palavras para apresentar o próprio poema, em estilo e vocábulo. Nestes exemplos, jogo linguístico e poesia ligam-se por uma mesma gratuidade, acessibilidade, ludicidade.

A BAILARINA

Esta menina
tão pequenina
quer ser bailarina.

Não conhece nem dó nem ré
mas sabe ficar na ponta do pé.
Não conhece nem mi nem fá
mas inclina o corpo para cá e para lá.

Não conhece nem lá nem si,
mas fecha os olhos e sorri.

Roda, roda, roda com os bracinhos no ar
e não fica tonta nem sai do lugar.

Põe no cabelo uma estrela e um véu
e diz que caiu do céu.

Esta menina
tão pequenina
quer ser bailarina.

Mas depois esquece todas as danças,
e também quer dormir como as outras crianças.



Fig. 2.200 A bailarina. Desenvolvimento de personagem feito à mão. Composição para estampa infantil inspirada na bailarina de Cecília Meireles. Curso de Design Gráfico, alunos de graduação, Uni-BH, 2010.



Fig. 2.201 Bailarina de Quintana,
por Mariana Pellegrini.
Imagens também são formas
de escrita no espaço.

A DANÇA

A menina dança sozinha
por um momento

A menina dança sozinha
com o vento, com o ar, com
o sonho de olhos imensos...

A forma grácil de suas pernas
ele é que as plasma, o seu par
de ar,
de vento,
o seu par fantasma...

Menina de olhos imensos,
tu, agora, paras,
mas a mão ainda erguida
segura ainda no ar
o hástil invisível
deste poema!

(Mario Quintana)

Muitos livros infantis estão, no entanto, ainda engatinhando neste potencial: de a leitura virar *material vivo*, apreendido com interesse, emoção e prazer. Poetas, autores, ilustradores e artistas iconográficos são os artífices – em potencial – dessas estratégias. Professores mediadores e professores artífices de livros artesanais também podem lograr encantar as crianças via escrituras lúdicas – conforme verificaremos nos estudos de caso do Alfalendo 2010.



Fig. 2.202 Alfalendo 2010.
Livros-brinquedo tátil de rimas

Segundo Yaguello (1997), linguagem e expressividade, linguagem e emoção, linguagem e interpretação caminham juntas.

Usos de metalinguagem e de jogos de linguagem podem auxiliar a reflexão acerca da plasticidade da linguagem humana que, nas trocas contínuas, se recicla da só repetição, invariabilidade, padronagem, bom uso e condicionamento de mensagens. Nós, como leitores ou locutores, quanto podemos aprender com a variedade do sistema discursivo! Como língua escrita e língua falada se articulam, experimentando gestos e variedade de sensações.

Carroll, em seu estilo *avant garde*, pressente, como autor e usuário da língua, a “regra da recursividade” que permite ajustar proposições em variados jogos de concreção. Põe o leitor a estar atento aos sentidos e a ocupar-se deles, pois “sons e conexões escritas se ocuparão de si próprios” (YAGUELLO: 1997).

Estamos então rememorando inspirações de 1865, ano em que Carroll escreve *Alice’s adventures in wonderland*, obra de posição ampliadora. Tudo em *Alice* participa dos atos de enunciação: texto, ênfases, ilustração, sarcasmo, pausas, retomadas, ritmo das sequências etc. Há um canal de comunicação aberto e jogos em xequemate. Somente um *jogador* [leitor] habilidoso e motivado consegue transitar ludicamente pelos desvios, interação e sugestionabilidade desta linguagem vanguardista.

Yaguello (1997) se posiciona: “a língua não é só da competência dos linguístas, porque pertence sim ao campo espontâneo do jogo social”.

Concomitantemente, lugares de escrita brincante podem ser potencialmente importantes para encorajar a criação, a intertextualidade, a polifonia¹⁶⁹ e a interpretação dos textos e imagens em obras literárias.

¹⁶⁹ Intertextualidade como a compreensão de que nenhum texto vem do nada; qualquer texto é transformação de outro texto. Polifonia entendida como a presença de outros textos dentro de um texto.

2.6 Por uma subsistência de felicidade

O autor Almir dos Santos chega à conclusão de que a criança, nos primeiros anos de vida, está interessada na *subsistência da felicidade*, ainda que também esteja sujeita à manipulação.¹⁷⁰ Para o escritor e jornalista Luiz Carlos Lisboa, autor de *Tudo que você precisa ler sem ser um rato de biblioteca*, ao longo de anos de história a inteligência e a criatividade humanas produziram muitas obras-primas geniais. Mas não adianta querer que todos achem geniais as mesmas referências.

Ninguém deve julgar um livro pela aparência, pela dissonância de um título, pela estranheza do assunto, pelo formato atípico. A procura da grande obra ou referencial passa em geral pela paciência, pela tolerância e pela coleta de informações, e o melhor modo de encontrá-la(o) é descobrir em que ponto esse ou aquele texto estabelece uma ponte invisível com o leitor, motivacional. E há ainda o conhecimento do livro que emana, de forma misteriosa, de um primeiro contato, seja folheando suas páginas, seja entrando em contato com uma parte de seu conteúdo. [...] O leitor precisa chegar aos livros essenciais levado pela curiosidade que o faz sempre buscar a resposta para o mistério de estar vivo. Se tiver sorte, descobrirá aquilo que normalmente as palavras sozinhas não ensinam, quando não interagem com o leitor.¹⁷¹

O brinquedo deve ser usado, manipulado, explorado. O brinquedo, na infância, uma vez materializado no livro, não deve negar o prazer e o desejo. A aparência de brinquedo é um dado do sentido, que pode construir consciências e sensações. Se é livro-brinquedo deve mesmo ser feito para o brincar, pegar, mexer, experimentar. O pensamento temático sugerido pela obra, qualquer que seja, deve criar unidade entre manifestação de uma presença objetual que interessa à criança e a representação de um código que lhe será útil.



Fig. 2.203 *My mummy's bag*. Livro-brinquedo bolsa da vovó.

¹⁷⁰ Artigo “O pensamento pedagógico de Rousseau e a educação na infância”. [A partir da concepção de Rousseau de natureza, a pedagogia irá trabalhar com dois conceitos: natureza corrompida e natureza boa. A educação devia fazer frente a artificialismos vazios ou inúteis; e desejos e paixões chegaram a ser tratados como indignos para o homem culto e civilizado. A função da educação seria a de disciplinar os desejos e preservar a natureza boa, moralizando o homem, que nasce bom.] Acesso em junho de 2011: <http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/educacaoInfantil>

¹⁷¹ LISBOA, Luiz Carlos. *Tudo que você precisa ler sem ser um rato de biblioteca*. São Paulo: Ed. Papagaio, 2001.



Fig. 2.204 *My little red toolbox*. Autor: Peter Hanson. Coleção 2007. Ed. Verlag, Ullmann. Alemanha. Livro-brinquedo caixa de ferramentas. A chamada conotativa é: “aprenda brincando, fazendo”.

Brincar é visto como um mecanismo psicológico que garante ao sujeito manter uma certa distância em relação ao real, na concepção de Freud, que vê no brincar o modelo do princípio de prazer oposto ao princípio de realidade. Para Freud:

Toda criança que brinca se comporta como um poeta, pelo fato de criar um mundo só seu, ou, mais exatamente, por transpor as coisas do mundo em que vive para um universo novo em acordo com suas conveniências. Brincar torna-se o arquétipo de toda atividade cultural que, como a arte, não se limita a uma relação simples com o real (FREUD: 1908).

O brinquedo ou a fantasia do brincar, sugeridos no livro infantil como *acréscimos* ao conteúdo, podem parecer suplementares. Mas o essencial e o suplemento trabalham juntos na fase em que a criança se aproxima do livro, curiosa, muitas vezes sem conhecer a escrita textual. De modo mais geral, muitas vezes a criança precisa de signos – *isto como aquilo* – porque “as coisas elas próprias não satisfazem” (CULLER: 1999, p. 20). Por este viés, as imagens, a experimentação, a ideia inicial de lógica, de consciência e de vontade podem ser muito representativas.



Fig. 2.205 Livro-brinquedo em tecido, Ed. Lamaze.

Uma letra, um número, uma frase, uma forma, um objeto disposto no espaço. A liberdade para ver e imaginar. Uma imagem, experimentações. O que significam as coisas sem acréscimos mentais, associações lúdicas na infância? No livro *Isto não é*, de Alejandro Magallanes, da editora Comboio de Corda, brinca-se exatamente com este sentido suplementar, lúdico para a criança – e para todos nós, seres semióticos. *O que é? O que é? O que pode ser, além do visto?...*

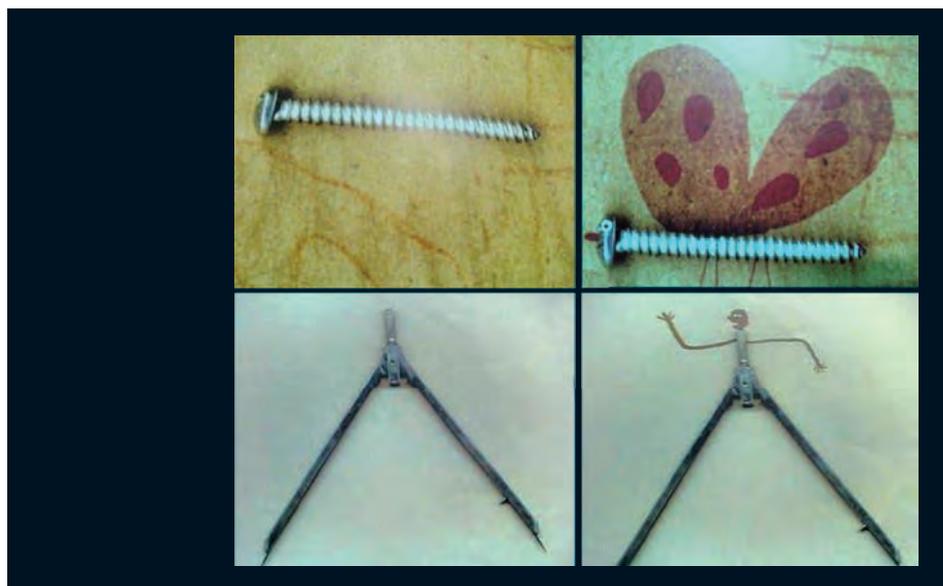


Fig. 2.206 Primeiro são simples objetos cotidianos. Depois são transformações lúdicas, incríveis para a criança. Borboleta e homem correndo na perna de pau. Obra *Isto não é*, de Alejandro Magallanes.



Fig. 2.207 *Isto não é*. [Isto é somente um elástico no espaço? O que mais pode ser? Vamos imaginar?]



Fig. 2.208 O que estas linhas podem formar? [Alfabetização e Linguagem. Site que mostra trabalhos de alunos de 6 anos inspirados na obra *Isto não é*].¹⁷²

¹⁷² *Leitura Deleite*. [Http: ribeiraoznhoproletamento. blospot.com/2010](http://ribeiraoznhoproletamento.blogspot.com/2010).

Derrida é citado por Culler em *Teoria literária* (1999) quando pergunta e reflete: “O que é um suplemento? Algo que completa e faz acréscimo”. Este sentido pode estar relacionado a uma escrita que traduz ou às cenas de um livro, por exemplo, lembrando algo essencial para a compreensão ou algo que repete, ratifica impressões. O brinquedo também pode ser um acréscimo do livro.

Brincar parece ser uma dinâmica interna essencial do indivíduo. Sendo assim, diante dos atuais livros-brinquedo as crianças podem experimentar descobrir, em objetos editoriais, signos, consciências, suplementos ou substitutos de presenças. Isso sem que esqueçam a necessidade vital e referencial do livro mensageiro de ideias, estruturado em linguagem legível.

A noção de livro-brinquedo se monta e edifica ao redor de signos e substitutos, que *a priori* independem da leitura textual para participar do jogo da contação. Nos momentos de leitura autônoma e não apresentação inicial da obra por um professor ou adulto mediador, muito escapa às crianças como associação mental e consciências. Mas um treino espontâneo é também acionado e uma *educação do olhar* se põe em movimento, motivada pela curiosidade da sensação e descoberta, experimentada com adesão pelas crianças.



Fig. 2.209 *Ballerina Sue e Fireman Fred*. Autora: Andrea Van Ness. Il. Carla Trapp. Thumbbuddy to Love, LLC. 2011. Livro e brinquedo reunidos.

Citado em Culler (1999), Derrida chega à conclusão de que “tudo começa com o intermediário” (1976): ideia, letra, som, tato, sensação, lembrança, brincadeira etc., a partir de sínteses mentais encadeadas infinitamente, acrescidas. Assim, até a imediatez do pensar é derivada.



Fig. 2.210 *Meus pintinhos*. Na leitura um interesse leva a outro. Aspectos táteis, visuais, cognitivos. Alfalendo 2010. Historinhas de fazenda e bichos.

Pegemos um livro, observemos seu miolo. Há presenças vitais e intermediárias em todo processo. Esse *apoio* se chama equilíbrio da obra. Um senso ou noção pode começar por uma ideia da coisa (temática) e também por aquilo que um detalhe, sentido, sentimento, intuição ou lembrança *levanta*. Porque signos e suplementos podem ser responsáveis num contexto pela posição que o heterogêneo ocupa mesmo diante de um assunto idêntico.

Signos e suplementos são indícios de que as pessoas se relacionam com os assuntos por referencialidade e imaginação, e para cada tema, imagem, ideia há sempre algo além do evidente a ser apreendido, algo além da realidade imediata, algo que é fruto de bagagem individual, da criatividade, do exercício experimental, de estratégias específicas e de processos sociais.

“A vida não é aquilo a que se acrescentam signos apenas, ela deve ser pensada coberta de signos, tornada o que é por processos de significação” (DERRIDA: 1976). Quando um sujeito imagina que está *saindo dos signos*, ou seja, de consciências sobre as coisas para a própria realidade, o que encontra é mais oportunidades de linguagem e expressão, mais signos e cadeias de suplementos.

O que inaugura sentido e expressa a linguagem num livro-brinquedo é, sobretudo, a escrita visual ou tátil-visual e suas conexões de alcance ao ler brincando com o suporte.



Fig. 2.211 Reutilização de periódico para aprendizado lúdico do abecedário. A obra, de estilo híbrido, junta elementos a princípio dessemelhantes e os reúne. A revista é o suporte, as imagens em origami são coladas e pintadas pelas crianças, há grafia de palavras simples e textos curtos, desenhos infantis e sumário criativo. Livro interativo-lúdico, *Alfa-quadrinhas*, Infantil II, Alfalendo 2010.



Alfalendo 2010. Livros-brinquedo.

Livro-poema e adaptação do clássico infantil *Os três porquinhos*.

Criados para as turmas de Educação Infantil. Parte das peças ilustradas é removível.

Fig. 2.212 *Poesias*.

Fig. 2.213 *Os três porquinhos*.

O livro-brinquedo no Alfalendo pareceu criar lógicas de ação mental e fomentar o gosto pela criação literária. Talvez ainda existam no mercado editorial muitas obras com abordagens falhas, estruturas insignificantes, imotivadas. Até porque este suporte, o livro-brinquedo, agora produzido em escala comercial, é recente como linha editorial e ainda não conta com séculos de retorno e *feedback*, os quais ajudam a criar correção. Por isso, há um longo caminho na pesquisa que se aventura a percorrer portas ao conhecimento, a partir dos formatos e discursos que criam brincadeiras na literatura infantil hodierna. E o percurso é promissor.

Se a teoria envolve uma prática textual especulativa, a literatura [e a teoria literária] talvez possa ganhar com estes novos projetos, processamentos, relações estabelecidas com a leitura, e modelos que reformulam a editoração infantil. Na era do entretenimento e consumo, talvez a nomenclatura livro-brinquedo não seja intrusa nem mal querida pelas crianças. Os sujeitos desde pequenos estão, cada vez mais, inquietos, inseridos em universos interativos comunicacionais, buscam prazer em suas atividades e experimentam a informação como acesso e convivência, valorizando a novidade.

A partir dos anos 80 e 90, sobretudo na França, EUA e Alemanha, houve um empenho editorial para que a função e o alcance do livro-brinquedo fossem dimensionados. O livro-jogo ou livro-brinquedo foi serializado segundo a orientação de criar prazer com o objeto livro, gerar mobilização, escolhas e intervenção. Esta foi vista como uma vantagem compensadora para o setor editorial. Voltado a um público de crianças estendido a 0-3 anos, a ação editorial ressoou nas atuais possibilidades de leitura autônoma.

Segundo Johanna Druker (1995), inventivo e artístico, o livro de nova geração foi idealizado para expressar uma inteligibilidade, conservando uma variedade de caminhos possíveis para o alcance ao entendimento temático previsto. A criança teria influência sobre certas manipulações e respostas no livro-brinquedo, se afeiçoaria à sua forma e composição, e se sentiria desafiada pelos próprios limites e proposições desta variação material chamada livro. Assim, a qualidade da brincadeira exercitada por este suporte mesclado por imagens, palavras-chave, personagens-brinquedo, sensações e textos concisos seria tão útil à atenção e ao engajamento da criança quanto a ação de leitura mediada.

Todos esses pensamentos são fragmentos de partes inter-relacionadas num sistema – no caso, editorial. Afinal de contas, um conceito não existe isolado culturalmente. Nem tampouco a demanda por uma categoria literária nova. Transformações industriais, tecnológicas, empregatícias, escolares, consumistas, econômicas e sociais são tão vastas que limitam a pesquisa a um objeto e a pressupostos definidos. E abarcar mais do que a construção do objeto da tese prevê traria, no mínimo, inconvenientes para a escrita – volumosa – e focalização.



Fig. 2.214 Bebês interessados em manusear e conhecer um livrinho de pano.

Livros pedagógicos brincantes utilizam o lúdico como ferramenta para atrair a percepção infantil, ensinar, alfabetizar ou sensibilizar as crianças a respeito do mundo das ideias. O acesso é porta de entrada para o mundo da escrita.

2.7 A importância da imagem para a formação do pensamento

Esse tópico pretende observar e analisar questões que as imagens trazem para o livro infantil. O texto visual – e híbrido – ocupa cada vez um espaço mais significativo na mancha gráfica de edições infanto-juvenis e a produção de imagens nunca é gratuita. As imagens desempenham papéis revelantes nas produções culturais modernas, incluindo os livros-brinquedo. Mas,

para que as imagens servem? Essa era a pergunta inicial do escritor francês Jacques Aumont na comentada obra *A imagem*.¹⁷³

A imagem pode ser analisada sob diversos ângulos. Por exemplo, pela sua finalidade numa produção cultural – tal como cinema, TV, livro – ou pela mediação que instaura entre a realidade e o imaginário. A imagem é representacional e seu valor sógnico estabelece relações com o mundo concreto e sensível. Reconhecer ou ter alcance a uma imagem pode engrenar o prazer de um reconhecimento ou de uma descoberta.

A imagem é simbólica,¹⁷⁴ pode trazer informações sobre o mundo – antigo e atual – e pode reinventar uma realidade, via alegoria. Parece destinada a ser olhada e a oferecer sensações.

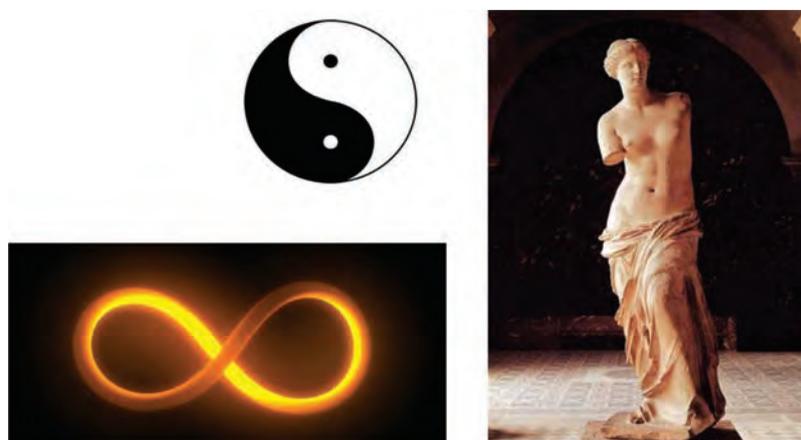


Fig. 2.215 Imagens simbólica: Infinito; Yin Yang; Afrodite.

Mas, por que se olha uma imagem? Por que ela cria espaço na transmissão das ideias e se faz desejada? Como ela, que ora imita o real e mimetiza a natureza, ora registra e se estabiliza numa materialidade e suporte, também se aventura e influi nessa natureza e nesse real? Por que a imagem cria fascínio, desdobramento, consciência, significação? Onde nasce este potencial? O historiador Ernst Gombrich, em *A imagem e o olho* (1981), acredita que a imagem nos capta psicologicamente sobretudo pelo reconhecimento e pela rememoração, o que coincide com suas funções representativa e simbólica. Além disso, a imagem nos flecha pela sua novidade na arte de rerepresentar os fatos e as emoções da vida. Afinal, uma imagem é sempre uma possibilidade de ver o mundo – o artista faz dessa chance algo original.

A imagem pode nos envolver de modos amplos, tais como sensorialmente, racionalmente, emocionalmente, documentalente. Assim, de certa forma, cada um constrói a imagem que vê.

¹⁷³ AUMONT, Jacques. *A imagem*. São Paulo: Papirus Editora, 2002.

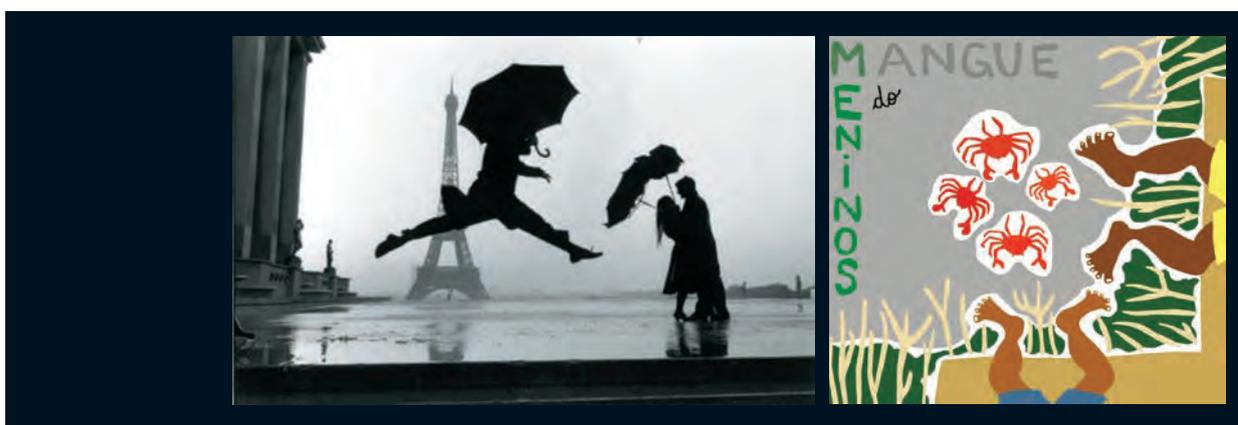
¹⁷⁴ *Ibid*, p. 81. “A imagem procede da esfera do simbólico – do domínio das produções socializadas, utilizáveis em virtude das convenções que regem as relações inter-individuais”.

Ou conhecemos alguém que enxerga idêntico a outro alguém? Ao que parece, ninguém vê e interpreta igual uma mesma imagem de projeção.

O espectador ou o leitor de imagens é um parceiro ativo. Gombrich adota sobre a percepção visual uma posição do tipo construtivista. Para ele, a percepção visual é um processo quase experimental, que implica um sistema de expectativas, com base nas quais são emitidas hipóteses, as quais são em seguida analisadas ou anuladas. Esse sistema de perspectivas é amplamente informado por nosso conhecimento prévio do mundo e das imagens. [...]. No fundo, o espectador pode chegar até, em certa medida, a inventar, total ou parcialmente, a imagem.¹⁷⁵

Reconhecer alguma coisa em uma imagem é identificar, pelo menos em parte, o que nela é visto no plano do real, na bagagem ou reserva de experiências, ou no plano do imaginário e do fantástico, ou no *mix* dos dois. Esse processo exige atenção, codificação e empenho, uma vez que reconhecer não é só constatar similitudes ponto a ponto, mas também achar invariantes da visão.¹⁷⁶

Reconhecer algo numa imagem não é um caminho de mão única. Intimamente trava-se um diálogo entre o registro e o leitor. O reconhecimento faz parte da circulação pelo conhecimento.



Fotografia. Desenho. Expressões do conteúdo no corte de cena.

Fig. 2.216 Fotografia de Henri Cartier-Bresson. *The decisive moment* (1952), Paris.

Fig. 2.217 Roger Mello, *Meninos do mangue*, Cia das Letrinhas, 2001. Ganhador do prêmio suíço Espace-Enfants.

Ademais, desde tempos imemoriais a imagem se apropria de esquemas para ter legibilidade; e os estilos produzem esquemas. No entanto, é notável perceber que dentro dos esquemas há adaptações e que os esquemas evoluem. Usos de cores, moldura gráfica, espaçamento, sobreposição, figurações, distribuição espacial: muitos são os fatores que exemplificam o experimental e o método no esquema de cada imagem.

¹⁷⁵ Menção à obra *Arte e ilusão* (1960), de Gombrich. In: AUMONT, J. *A imagem*. São Paulo: Papyrus Editora, 2002. p. 86.

¹⁷⁶ AUMONT, op. cit. , p. 83.

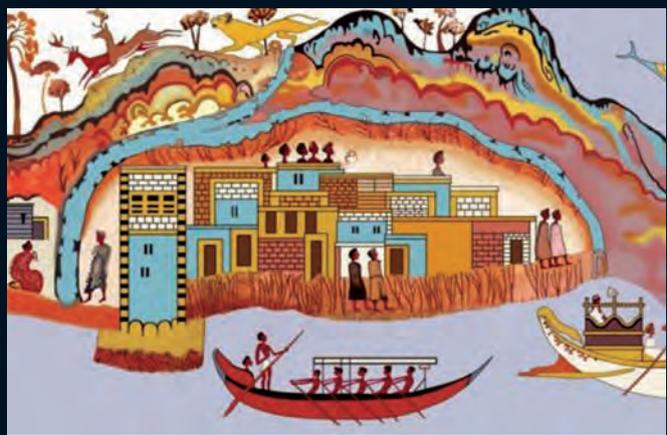


Fig. 2.218 Estilo de afresco, Akrotiri, Grécia. Escavações revelaram a arte da civilização minóica, que viveu na ilha de Santorini até a maior erupção vulcânica de todos os tempos, no meio do segundo milênio a.C. Surpreendem nos desenhos de afresco e cerâmicas a noção de distribuição espacial, os contrastes visuais, o conhecimento das cores e os efeitos de ação.



Fig. 2.219 Estilo contemporâneo.
Ilustradora: Mariana Massarani.
Obra: *Mania de explicação*.
Autora: Adriana Falcão.
Ed. Salamandra. Livro infanto-juvenil.
Parte do estilo de Massarani inclui o traço leve, as cores harmônicas e as ruivas.¹⁷⁷

No caso de um livro sem texto, imagético e endereçado ao público infantil, até o silêncio gráfico ou a pausa textual podem ser apresentados à criança como motivo que fascina e instiga a leitura. Projeções, sequências, espaços, volumes e texturas funcionam na mancha gráfica como *enunciação*. Muitas vezes, a imagem que mostra o conteúdo também brinca de escondê-lo e assim cria representação e narrativa. O livro infantil pode, em seus recursos, imitar o real em cenas ou as sensações do mundo, não sem oferecer à criança esconderijos e ganchos à curiosidade e à ação. Assim, como na obra de Van Genechten (2009), um signo referente – do tipo *É uma rã?* – pode virar uma sugestão – *O que é, o que é?* Tais exercícios engrenam situações de pensamento lógico, brincante e o desenvolvimento da linguagem.

¹⁷⁷ Acesso em agosto de 2011: <http://www.interney.net/blogs/guindaste/2008/08/22/10ilustradores/>



Fig. 2.220 *É uma rã?* Autor: Guido Van Genechten. Editora Gaudi, 2009.
Dobraduras lúdicas e leitura brincante.

Imagens têm um valor mágico, segundo afirma Barthes (1984).¹⁷⁸ Nascidas de técnicas e repousadas em suportes – dentre eles o papel –, revelam mais do que acontecimentos. Carregam-se em ideias, sentimento, relação. As imagens não estão absolutamente terminadas depois de um *click* da fotografia ou arte-final da composição; as imagens podem continuar sendo lidas sem fim, (re)inscritas em experiências, hipóteses, sugestões e consciências cambiantes.

Hoje sou professora, mas da minha infância, colorido por minha mãe e eu, resta viva essa coleção verdinha da Brasiliense (1952), de Lobato, com ilustrações de André Le Blanc. A edição mora em lugar especial aqui em casa. Fiquei emocionada ao rever essas ilustrações, que foram tão significativas na minha infância. Acho que as ilustrações em preto e branco sempre convidavam as crianças a pintá-las... Li Monteiro Lobato pela primeira vez em 1957, quando tinha 5 anos. Nunca mais me esqueci daquelas imagens.¹⁷⁹



Fig. 2.221 Monteiro Lobato. *Reinações de Narizinho*. Ilustração de André Le Blanc. A edição original é de 1931. Mas esta é de 1952 (Ed. Brasiliense). As ilustrações emocionam e, em preto e branco, convidam a criança à participação do colorir. O livro infantil aqui é um estímulo à imaginação e à atividade da criança: a mesma pode sentir-se à vontade para pintar, reinventando com cores emoções e a fantasia.

¹⁷⁸ BARTHES, Roland. *A câmara clara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 1984.

¹⁷⁹ Blog de Vera Falcão. Acesso em maio de 2011: www.interludio.net/.../reinacoes-de-narizinho/

As imagens estão sujeitas à ocasião e à decisão do corte de cena – como na hora do *click* da foto. Ali, nesse instante decisivo, realmente se emolduram – tanto faz se num retrato, numa capa, numa manchete. Mas, ainda depois de finalizadas nas mãos do artista, as imagens *prolongam-se* pelo tempo de apreensão, assimilação, absorção, ancoragem e apropriação do leitor, espectador, receptor. As imagens são *vivas*, porque nunca deixam de existir.



Fig. 2.222 Traçado original da boneca Emília com o porquinho, o Marquês de Rabicó. Ilustrador André Le Blanc, 1959. Monteiro Lobato. *Reinações de Narizinho*. “O casamento de Emília”. Disponível hoje em sua 7ª. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995. A ilustração de Paulo Borges, em 2007, é bem diferenciada da de Le Blanc; se assemelha e evoca as imagens do Sítio do Picapau Amarelo, programa transmitido na TV.

As crianças assim como os adultos, na expressão de Haroldo de Campos, *transcriam* ao lerem imagens nos livros, o que exercita uma atividade artística e interpretativa. Por exemplo, quem, diante das peripécias da boneca Emília, poderia ficar imune a um envolvimento com aquelas imagens impressas? Nós, na época crianças, também reclamávamos pela visualidade nos livros, a fim de acompanhar o narrado. Porque o próprio processo de pensamento requer imagens.

Para Eva Furnari (GÓES: 2003, p. 43), “o elemento visual dos livros infantis tem caráter fundamental e é por meio dele que se veicula grande parte da informação”.¹⁸⁰

Lobato, um grande pioneiro para o desenvolvimento da literatura infanto-juvenil no País, a partir dos anos 20 percebeu a importância do texto visual integrado ao texto verbal, o valor de uma capa atraente e colorida, e apostou na originalidade da provocação de linguagem lúdica. Jornalista, editor, autor, Lobato tinha conteúdo a oferecer e teve a sensibilidade para atizar em suas narrativas não só a leitura da ilustração-ornamento, mas o gosto pela interpretação visual-imagética.

Lobato fomenta a imaginação, cria espaço para experiências afetivas e intelectuais. Sua [e nossa] Emília suscita imagens mentais riquíssimas nas crianças: espirituosa, nos diverte, depois muda de humor, toma sempre partido nas situações, é inventiva, tem sempre opinião formada, busca a verdade – direita ou *torta*. Emília utiliza o código escrito numa espécie de delírio imaginativo, que a todos cativa. Nos anos 80, Emília vira brinquedo.

¹⁸⁰ GÓES, Lúcia Pimentel. *Olhar de descoberta: proposta analítica de livros que concentram várias linguagens*. São Paulo: Paulinas, 2003.



Fig. 2.223 Anos 80. A marca Estrela lança a bonequinha de pano Emília, para que a criança se imagine materialmente perto da personagem e se lance em aventuras imaginárias inúmeras. *Quem teve a boneca, não esquece a emoção*. Na época, porém, nunca houve a associação livro-brinquedo.

A presença das ilustrações adquire uma importância fundamental para o texto direcionado à criança, pois estimula a imaginação e auxilia na construção e entendimento da narrativa. A ilustração, para a criança, tem enorme importância como apoio ao aprendizado da leitura verbal, como linguagem autônoma, em diálogo com outras linguagens, e assim por diante. O elemento visual dos livros infantis tem caráter fundamental e é por meio dele que se veicula grande parte da informação (2003, p. 43).¹⁸¹

Nelly Coelho¹⁸² relembra que a nova literatura infantil, a chamada de *objeto novo*, que se fortalece sobretudo pós-anos 60 e 70, oferece também ao adulto excelentes meios de leitura crítica do mundo, a partir do texto verbal e do texto visual.

Os livros de Lobato são precursores de uma linguagem infanto-juvenil nova e indagativa. No entanto, no miolo destas obras, a linguagem verbal era predominante tendo-se em vista o público-alvo. Mas e hoje, o que dizer do uso de imagens em livros para bebês? Até 36 meses as crianças já carregam uma bagagem referencial que evoca meios de comunicação e linguagens. Os livros para bebê competem com outras produções que se dirigem ao mesmo público-alvo.

Caillou, por exemplo, é um desenho animado infantil, seriado, lançado em 1998, popular na TV, transmitido pela Discovery Kids (canal pago). A animação atrai a atenção de crianças pequenininhas. Caillou, o personagem principal, é um menininho de 4 anos que em seu cotidiano se intera de situações e é estimulado pelos pais em ações educativas. As histórias se inspiram nas obras de Christine L'Heureux. Mas Caillou, além de estar na TV e nos DVDs, está também nas livrarias e nas lojas de brinquedo. Qualquer dia, quem sabe, vira filme.

¹⁸¹ GÓES, Lúcia Pimentel. *Olhar de descoberta: proposta analítica de livros que concentram várias linguagens*. São Paulo: Paulinas, 2003.

¹⁸² COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.



Fig. 2.224 Caillou em três versões: brinquedo, TV e livro infantil.

Alguns dos ilustradores de Lobato, André Le Blanc, Belmonte e Victor Filho, já evocavam imagens legíveis e acessíveis às crianças. Mas os recursos disponíveis à produção editorial e as demandas – no caso infantis – também mudaram significativamente, sobretudo com a profusão dos meios de comunicação. Os livros antes não eram fabricados senão em papel, por exemplo. Livros de pano, de TNT, de poliéster, de plástico atóxico? Isso era raríssimo. Além do mais, quem escrevia para os bebês? Os tempos são outros.

Hoje em dia, uma parte do *copyright* das obras de Monteiro Lobato pertence à Editora Globo, a qual faz parte do mesmo grupo que produziu as atuais adaptações televisivas e que, portanto, determinou as imagens das personagens. Assim, o ilustrador – hoje Paulo Borges – acaba sendo um artista e reproduzidor de imagens preconcebidas, não podendo fugir daquele estereótipo estabelecido pela veiculação do seriado da TV. Emília tem cabelinhos coloridos na nova versão, fisionomia reconhecida e pinturinha no rosto. Outra figuração causaria estranhamento às crianças que nasceram pós-lançamento do *Sítio* na TV Globo. Afinal, a imagem da Emília é carregada por uma linguagem-pensamento. A Emília original, em preto e branco, acionaria outras imagens-pensamento.

Edmond Couchot (1993)¹⁸³ afirma que “tudo que se passa no interior de um enquadramento esconde continuidades”. Observemos o que existe do lado de fora do recorte de uma foto ou cena escolhida numa página de livro ou *layout* de capa. O que é selecionado e o que foi dispensado? Por que? O que rodeia um foco de cena ou faz fundo de imagem? As respostas seriam tão complexas se fossem apenas racionais e lógicas. Há muito de treino (educação do olhar) e

¹⁸³ COUCHOT, Edmont. “Da representação à simulação”. In: PARENTE, André (org.). *Imagem máquina*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

intuição na arte de ilustrar e fotografar. Numa capa, para efeito de exemplificação prático, todo editor, juntamente com o autor e o ilustrador, busca uma êxtase da imagem e do espectador/leitor. Trata-se de um processo de seleção, organização visual e detonação. A capa, em literatura infantil, tem de sair de seu espaço restrito e *puxar conversa* com o leitor-apreciador infantil.

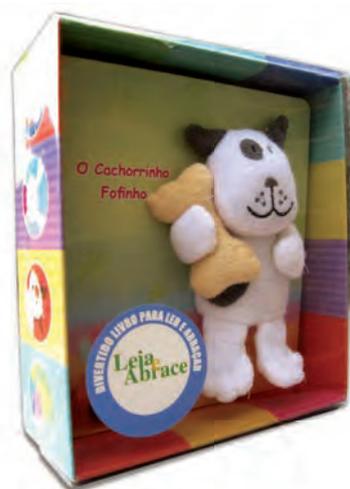


Fig. 2.225 *O cachorrinho fofinho*. O cachorro, imagem referente, é também o amigo, personagem em tecido, com o qual se pode brincar. Livro-brinquedo da Editora Ciranda Cultural, Coleção Leia e Abrece, 2010.

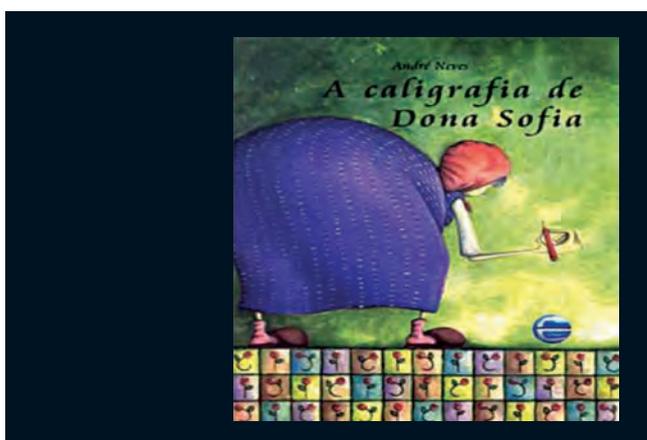


Fig. 2.226 André Neves, *A caligrafia de Dona Sofia*. Ed. Paulinas, 2007. Pregnança visual nos volumes, cores e sequenciados.

O momento decisivo do enquadramento, que seleciona a ideia de uma imagem, deve ser o mesmo que imagina continuações para o não-representado – o que ficou *de fora* da cena e todavia *está lá...* nos esconderijos da sugestão e conexões invisíveis. O livro *Não vou dormir*, de Christiane Gribel, ilustrado por Orlando Pedroso, da Editora Global (2007), nos ajuda a compreender parte desta afirmativa que envolve imagem, *lugar de dentro e de fora*. A menina de cara amarrada, que desde a capa declara sugestiva e enfaticamente não querer dormir, é a mesma que em postura e fisionomia se mostra cansada, fraqueja ao fechar os olhinhos, resiste, luta contra o sono, expande e achata a mancha gráfica do livro enquanto movimenta as pálpebras em ação de abrir e fechar. A menina que *não quer dormir*, é a mesma que *quer dormir...* nesse livro de mancha gráfica inusitada, expressivo e significativo para a leitura autônoma infantil.



Fig. 2.227 Christiane Gribel. *Não vou dormir*.
Il. Orlando Pedroso. São Paulo: Ed. Global, 2007.

Entretanto, no livro-brinquedo endereçado a menores de 36 meses é necessário que a criança que manuseia o livro possa explorar, com ou sem respaldo textual, por apreciação espontânea, o texto visual e a sensorialidade. A busca, curiosa, perscruta muitas vezes o familiar, o lúdico e sobremaneira o tátil. Muita projeção pode cansá-las, uma vez que mesmo descontraidamente as crianças estão interiorizando mecanismos de construção da linguagem.



Fig. 2.228 Linha de livros-brinquedo de banho e de pano das Editoras Zura e Lamaze.

Afirma Barthes (1984) que a fotografia¹⁸⁴ organiza fatos à disposição. Comunicativa, a composição de cenas num livro também significa por unidade e fragmentos. Contando pedaços de histórias, lembrando fatos ou situações, contextualizando imagens num ambiente e/ou resgatando sensações pelo que mostram e crescem, as imagens compositivas emolduram *um lado de dentro* (à mostra) enfático, sem perder elos de imaginação com o que fica *do lado de fora* [o poder ser... tão útil ao aprendizado e à criatividade].

Segundo Denise Dupont-Escarpit (2006: p. 25),¹⁸⁵ em obra de sua autoria que trata da ilustração do livro infantil:

[...] ao leitor se propõem dois tipos básicos e diferentes de leitura: a leitura do texto, que se dirige principalmente à esfera racional do leitor, e a leitura da imagem, que estabelece uma dialética entre o racional e o irracional. Esta dupla leitura enriquece a afetividade e a imaginação do leitor, assim como sua capacidade de juízo crítico.

¹⁸⁴ No nosso caso de análise ampliar para as imagens dos livros (fotos, desenhos, colagens etc.).

¹⁸⁵ DUPONT-ESCARPIT, Denise. La ilustración del libro infantil: un arte ambiguo. In: *Peonza Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, n. 51, p. 22-30, 1999.

Não ratificaria fora de um contexto a ideia acima manifesta por Dupont, de que a leitura de qualquer texto se dirige mais à esfera do racional. É que esta questão puxa outras... Há textos verbais projetivos e ilusórios por natureza e originalidade. A estrutura da língua também permite vôos, viagens, jogos – por exemplo, o *non sense* é algo disparatado mas com sentido no contexto. Entendemos que o texto verbal mobiliza mais o reconhecimento de usos sistemáticos, mas todo exercício de linguagem não é exclusivo. Até porque, a própria racionalidade pode ser uma falsa percepção. A leitura atravessa o *texto* – seja ele textual, imagético ou sensorial.

Socioculturalmente, por quantos anos, quantos acharam que a criança só entendia obviedades, e que para ela podia ser feito um texto bem fácil, óbvio, pouco refinado esteticamente, com fisionomias fofas, perfeitinhas, nunca contrariadas ou irritadas, mal-humoradas, mal-criadas? Trata-se aqui de um exemplo de impressão que já foi em grande parte superado. Isto é, racionalmente, por longos anos, editores imprimiram livros infantis toscos e simplórios em estética, acabamento e provocação.

Tatiana Belinky se diz uma agente multimídia da imaginação infantil. Aos 91 anos, fez de tudo pela literatura para crianças. Foi roteirista de filmes, tradutora e adaptadora de clássicos, atuou como dramaturga e marcou época como produtora de teleteatros para a juventude já na estreia da TV Tupi, em 1950. Foi responsável, ao lado do marido, Júlio Gouveia, pelas duas primeiras versões para televisão ao vivo do *Sítio do Picapau Amarelo* (Tupi 1951-60; Bandeirantes 1963-64). Hoje ocupa uma cadeira na Academia Brasileira de Letras, como autora de mais de 160 livros publicados no Brasil e no exterior. Quando perguntada sobre o que torna o livro infantil um produto de qualidade, ela responde:¹⁸⁶

O fato de ser bem feito, bem apresentado e ter um conteúdo interessante para a criança ou endereçamento. Tenho uma neta, Nirah, que quando pequena virou para mim e disse: - “Tati, livro que não faz rir, não faz chorar e não dá medo nem raiva, não tem graça”. Com conteúdo e bom aspecto gráfico, o objeto livro vira um genuíno brinquedo cultural nas mãos dos pequenos. [...] Mas os autores e ilustradores precisam ter alguns cuidados ao escrever para crianças. Primeiro, respeitar a inteligência da criança. Pensar que a criança é boba, é bobagem. Elas entendem tudo muito bem, não são tolas. Muitas das clássicas fábulas com bichos se comportando como gente não eram escritas de olho no público infantil, eram antes críticas disfarçadas aos governos. Na Europa, fábulas eram muitas vezes metáforas, comentários sobre o mundo. E caíram no gosto das crianças. Segundo, e sem cair num papo politicamente correto, é preciso evitar que aspectos físicos, religiosos e étnicos de seus personagens sejam associados a maus instintos. Não é preciso empurrar uma *verdade* ou estereótipo goela abaixo: mostrar um corcunda mau, uma madrasta ruim. Foi por isso que uma vez escrevi um livro sobre dois corcundas, um bom e outro mau. É preciso, afinal, evitar a todo custo a mania de dar uma moral à história. A criança não precisa ser conduzida à verdade única da história. Cada assunto comporta vários aspectos. Isso o livro pode mostrar. Quando descobri Lobato, de cara

¹⁸⁶ *A militante da infância*. Artigo assinado por Luiz Costa Júnior na *Revista Língua Portuguesa*. Acesso em agosto de 2011: <http://revistalingua.uol.com.br/textos.asp?codigo=12021>

quis ser Emília, ela também contesta a moral das histórias. Há uma passagem do Sítio em que, ao ouvir uma história na qual a moral era “fazer o bem sem olhar a quem”, Emília salta indignada: - “Fazer o bem a quem merece, isso sim”. [...] Também não é preciso tanta preocupação com palavras que parecem difíceis para as crianças. Se elas têm ritmo e posição no enredo, cabem. Se bem usadas, tornam-se divertidas. E se a gente não usar, as crianças não vão conhecer nunca. Criança não precisa de dicionário; entende tudo pelo texto e contexto. [...] Enxergo hoje o problema mais grave, na produção infanto-juvenil, à falta de assuntos interessantes. Também há livros que continuam acreditando que as crianças só aprenderam a ler em maiúsculas. [...] Quatro anos antes de Lobato falecer, meu marido escreveu um artigo sobre a literatura dele (Lobato) e ele nos visitou em casa. Ele dizia que, quando começou a criar o Sítio, imaginou Emília ao seu lado. Uma hora, virou-se para ela e perguntou: - “Afinal, quem é você?” E ela lhe respondeu: - “Eu sou a independência ou morte”. [...] Acho que Lobato falava da força da linguagem para o pensamento. Aprendi com ele que é preciso dar a chance das crianças terem alcance aos livros e à linguagem, expô-las, deixar que peguem o livro em casa, na escola, na livraria. Já vi gente que não deixa o filho chegar perto de um livro para não sujá-lo. O livro é um brinquedo que não acaba, pois toda vez que se lê é diferente. Meus netos sempre tiveram tudo: TV, viagem, *game*, e nem por isso deixaram de ler. Com meus bisnetos também vai ser assim. Livro é um *bicho tão bom* que, uma vez descoberto, não se deixa mais. Eu mesma, aos 91, ainda tento ser, até hoje, Emília [risos].



Fig. 2.229 Tatiana Belinky. *O grande rabanete*. II. Leninha Lacerda. São Paulo: Ed. Moderna, 2002.

Conto cumulativo que encanta e diverte a garotada em sua narrativa lúdica [Puxa-que-puxa...]. Explora aspectos linguísticos, a solidariedade e a cooperação. O livro tornou-se utilitário a trabalhos pedagógicos, e há grande quantidade de sugestões escolares encontradas na internet servindo-se da inspiração da obra.¹⁸⁷

“As imagens levam os homens a entrar em um sistema de correspondências simbólicas” (DEBRAY: 1993, p. 54)¹⁸⁸; e vão nos apresentando a sua função em exercício: na relação. Sua transmissão tem uma *liga* entre sentidos, experiências, bagagens, expectativas, aprendizados, ideias etc. Uma poesia de José Paulo Paes, por exemplo, pode criar uma imagem mental no ouvinte ou leitor – algo como uma *pintura sonora*. Ou seja, as imagens existem impressas sobretudo no pensamento humano.

¹⁸⁷ Escola Municipal de Ensino Fundamental João Baptista Jaeger. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul. Semana Literária. Acesso em maio de 2010: <http://escolajbj.blogspot.com/2010/05/o-grande-rabanete.html>

¹⁸⁸ DEBRAY, Régis. *Vida e morte da imagem*. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

Poesia é... brincar com as palavras
 como se brinca com bola,
 papagaio, pião.
 Só que bola, papagaio, pião
 de tanto brincar se gastam.
 As palavras não:
 Quanto mais se brinca com elas,
 mais novas ficam.
 Como a água do rio
 que é água sempre nova.
 Como cada dia que é sempre um novo dia.
 Vamos brincar de poesia?

Fonte: José Paulo Paes, *Poemas para brincar*, SP: Ática, 1996.

Objetos, situações e personagens retratados em livros para crianças podem adquirir forma fantástica em certas composições visuais. Cada cena pode engrenar uma *viagem*, aventura. E na circularidade de conteúdos verbais, imagéticos ou mistos a criança deve receber elementos para desvendar “o caráter próprio da linguagem, que é ser passível de tradução” (DEBRAY: 1993, p. 57).

Enunciativa em potência, cada imagem parece ser, em seu contexto, um registro aberto à tradução enquanto uma versão do que é ou foi para alguém uma sensação, um acontecimento, um sonho, uma história, um pesadelo, uma intuição, uma vontade, uma expectativa etc.

Na obra *Firirim Finfim* (2007), ilustrada por Ana Raquel, para cada ilustração à tinta, delicadamente decorada e traduzida para o braille, a artista desenhou o verso e o reverso da imagem. O efeito tátil é de surpresa, encantamento, passeio onírico e lembra o espaço das leituras diferentes. No miolo, parágrafos, ilustrações e braille se integram. Como as ilustrações enfáticas são pontilhadas em relevo como no sistema braille, a experiência principal é a de *ler com as mãos*.

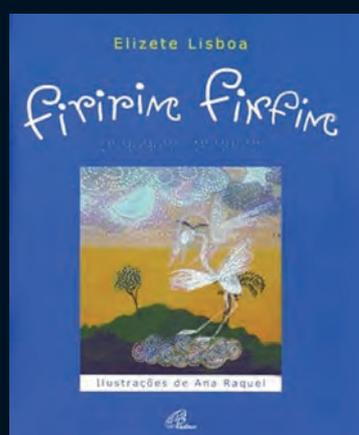


Fig. 2.230 Elizete Lisboa., *Firirim Finfim* II.
 Ana Raquel. São Paulo: Editora Paulinas, 2007.
 Coleção Fazendo a Diferença.

Assim, diante de uma imagem – capa, foto, estampa, plano etc. – podemos, em qualquer idade, nos indagar em direção do que nos detemos. Pois as imagens se carregam pelo que são, pelo que lembram, pelo que inventam de essencial, parcial, acessório. Ora parecem suficientes, ora excessivas, às vezes formais outra hora absurdas. E se as imagens cumprem plenamente um *stript* – do tipo *são o que são* – podem ter se tornado parasitárias.

Em alguns livros infantis ou exercícios experimentais pedagógicos contemporâneos a imagem acende uma vontade de brincar e uma provocação interativa.



Fig. 2.231 *Imaginário.*

Fig. 2.232 *Árvore Infantil.*



Fig. 2.233 *Viagem ao fundo do mar.*¹⁸⁹

“Uso a visão para saber mais e além do visto”, afirma Barthes (1984). Cada um que vê – uma fotografia, uma página ilustrada, uma capa –, traduz as imagens em focos, cortes, pregnâncias, harmonias, familiaridades, dúvidas, interesses e desinteresses. A apreciação, a leitura e a ficcionalização (arte de imaginar) são acontecimentos possíveis a partir do contato com as imagens.

¹⁸⁹ Acesso em fevereiro de 2011, no site: <http://aprenderecia.blogspot.com/>



Fig. 2.234 *La mer*, FILAC, 2000. Imagens são expansivas pelo que são [mostram] e pelo que podem exprimir.

Haveria talvez um deslocamento para tudo que parece estático na imagem – pronta, revelada, impressa no papel ou suporte que lhe abriga. Construída pelos olhares que a encontram, ela se processaria, em parte, dentro do espectador/leitor, sempre que fosse envolvente e *puxasse conversa*. A imagem não é um simples acessório decorativo exterior ao essencial. Enquanto pensamento visual, a imagem é muito mais do que a limitação do registro. E as crianças percebem isso desde muito cedo, sobretudo se estimuladas a desenvolverem a inteligência pela experiência.

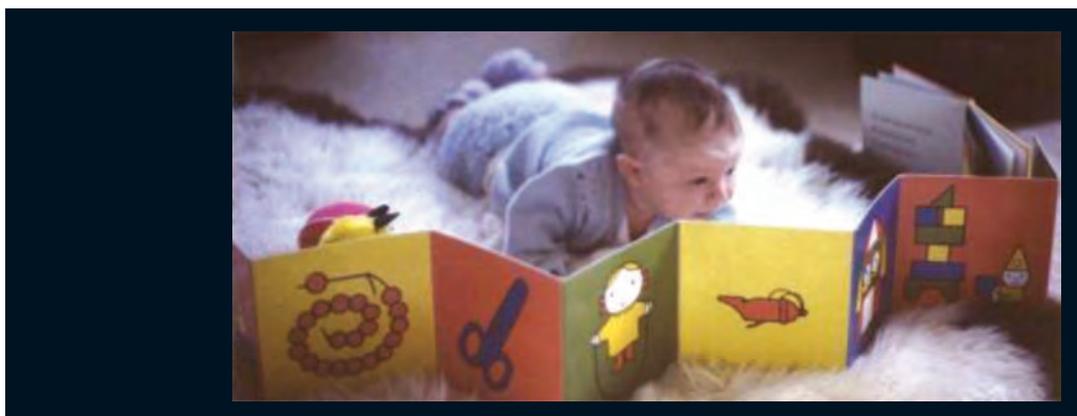


Fig. 2.235 No livro-brinquedo às vezes imagem e espectador são parecidos e se identificam.

Um leitor pode ter a ambição, vontade ou curiosidade de querer dizer mais do que o que está impresso e é visível. Imagine só se diante de um livro de imagens ou de formato lúdico todas as crianças desenvolvessem um discurso idêntico para contar a sua experiência? O que o olho capta é inimitável a princípio, revela Barthes (1984). Entre pessoas diferentes, pode ser

parecido o olhar, mas nunca é igual. Imagens são referentes a um “isso-foi para alguém num tempo-espaço, numa vida, experiência, acesso, período” (BARTHES: 1984).

A seleção e a interpretação – diante das imagens – são ações que podem fazer prevalecer uma imagem-ideia e não outras numa composição artística, um dizer e não outro numa leitura.

Alguns livros-brinquedo, às vezes, logram *não ter função* além de estimular a fantasia, a habilidade manual, a imaginação e a apreciação estética-sensorial. Isto é, ele alegam, divertem, motivam o contato com o suporte e o objeto livro e não são didáticos ou moralizantes. Mas só algumas editoras estão no *timing* – investem em assuntos interessantes, contextos envolventes, favorecem o manuseio das obras e desenvolvem ludicamente situações acessíveis para a observação descontraída de apropriações da linguagem.¹⁹⁰

Diante de oportunidades, o apreciador ou leitor-criança, motivado, poderia treinar pelos livros o desejo de lidar com aquilo que lhe interpela “por dentro”, de modo a tomar contato e interpretar sem tanto receio o que vem de fora, na forma de diálogos, sons, imagens, textos, informações, regras, associações etc.

Para não ficar por demais complexo, Barthes (1984) exemplifica comentando, em *A câmara clara*, que a foto ou uma cena escolhida são como uma *picada, que se mostra na mordida*. Kant, por sua vez, diz que “a arte está no sujeito e não nos objetos”.¹⁹¹ E, para os olhinhos de uma criança, Debray (1993: p. 139) nos provoca a refletir que “é belo ou significativo o que é reconhecido sem conceito como o objeto de uma satisfação necessária”.



A imagem como isca. Você pescaria esta?

Fig. 2.236 Saxton Freymann e Joost Elffers.
Caras, carinhas e caretas. Alimentos com sentimentos.
São Paulo: Editora Salamandra, 2000.

¹⁹⁰ Exemplos sobre este potencial e operacionalização virão no capítulo III, em CONTRIBUIÇÕES E DEFASAFENS DOS LIVROS-BRINQUEDO.

¹⁹¹ DEBRAY, op. cit., p. 134.

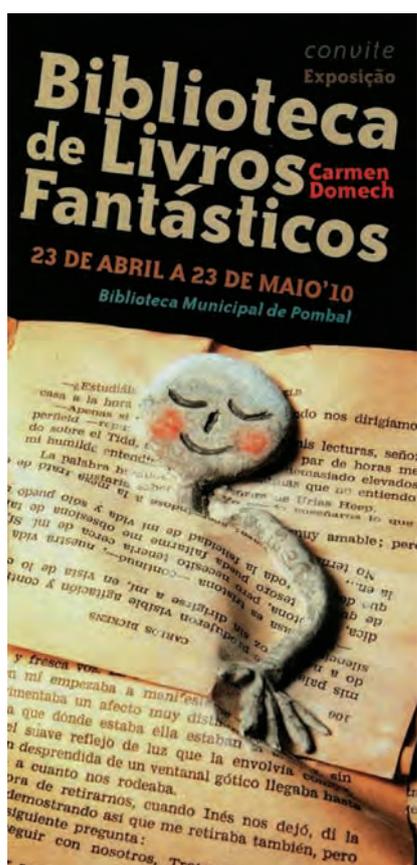


Fig.2.237 Folder de uma exposição, Biblioteca Municipal de Pombal, 2010.

No sentido descrito por Barthes (1984), os livros também podem funcionar como *flechas*. Alguns nos transpassam, outros não, passam longe, *miram mal* no público-alvo. Algumas obras em sua composição *vêm de fora e ocupam um lugar de dentro* (BARTHES: 1984), funcionando como um *medium* – aí então as imagens lembram fatos, emoções, sensações, sonhos, tempos e espaços.

Desde cedo, podemos treinar, educar o olhar para que ele experimente mais do que aquilo que simplesmente o olho vê. Ademais, pode ser divertido treinar o que “acrescentamos às imagens e todavia *já está lá* no registro [...] detectando no visível um invisível: a imaginação que nos faz saber do mundo para além das materialidades e do visual” (BARTHES: 1984).

Portanto, uma imagem, cena, composição ou montagem em livro infantil é também como um local representativo de dizer, enunciar. Entendendo por enunciação a colocação em funcionamento da língua e da linguagem por um ato de utilização (MAINGUENEAU: 1998).¹⁹²

Os livros têm imenso potencial de comunicação, põem a linguagem em ação, seja ele textual, imagético, animado, sensorial, misto. Através de um suporte impresso posso ler um momento, época, tendências, etc. Até porque as imagens e os objetos culturais trabalham com ocasiões, chances comunicativas, relações entre desejos e necessidades.

¹⁹² MAINGUENEAU, Dominique. *Termos-chave da análise do discurso*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

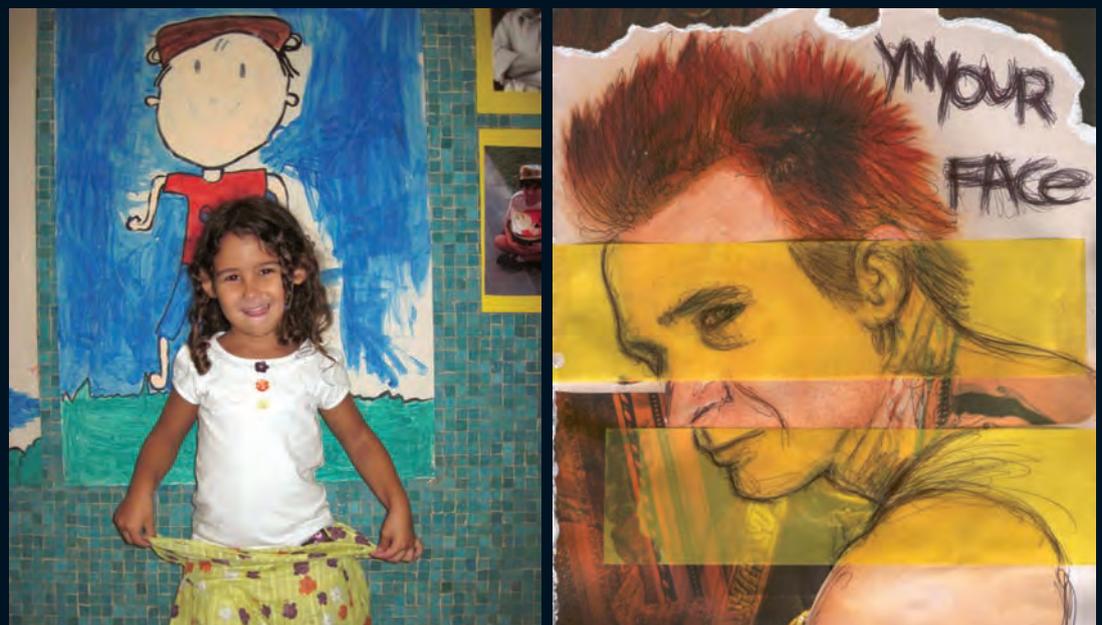


Fig. 2.238 Escola Santa Marcelina, 2010, Dia da Criança.

Fig. 2.239 Anuário de Design Gráfico do Uni-BH, 2009. Org. Ana Paiva.

Imagens trabalhando com identificação. A criança de 4 anos e o jovem de 18 anos. A criança, no evento escolar, imita a cena para *entrar* na composição que lhe apraz; o jovem desenha sobre a imagem do roqueiro, a lápis, representando pelas folhas de papel transparente, amarelas, aquilo que seus olhos sobrepõem à imagem referente, *acréscimos* próprios.

Para o estudo do livro-brinquedo nos interessa sobremaneira a frase de Barthes (1984) de que toda imagem tem uma *frente* e um *fundo*. Lá estão vistas gerais, fatos reconhecíveis, o evidente, o imediato, o objetivo. Lá estão também pontos-cegos, as tais *continuações* (sentimentos, intuições, conhecimentos, indícios) da imagem que a traduzem, dramatizam, encenam através de nós, do nosso olhar e de nossas experiências.

Imagens (fotos, cenas, desenhos, composições, cenários, animações) podem ser excelentes aventuras pelo saber; e esta pesquisa relaciona uma nova categoria [livro-brinquedo] a um processo experimental, longo e múltiplo, que não diz respeito apenas a um suporte editorial, mas sim a modos de olhar e de interpretar materialidades – no caso, endereçadas a crianças.

Alguns livros tipificados no Capítulo III em estudo de caso serão como uma aventura ao redor de nós mesmos. Outros pesarão por suas defasagem, assuntos, equívocos editoriais, e se mostrarão desgastados, mal acabados, inapropriados, pouco motivacionais, a partir da visão que apresentam de ideias por trás das coisas, objetos, adivinhações, desafios, exercícios, jogos, conjuntos disponíveis. Parte das obras, inovadoras no quesito literatura para brincar, serão potentes recreativa e educacionalmente, nos convidando à observação da pesquisa-ação e ao alcance de significados “invisíveis”, extras, curiosidades, vontades de leitura participativa. Exemplos mais à frente vão ilustrar objetivamente estes comentários.

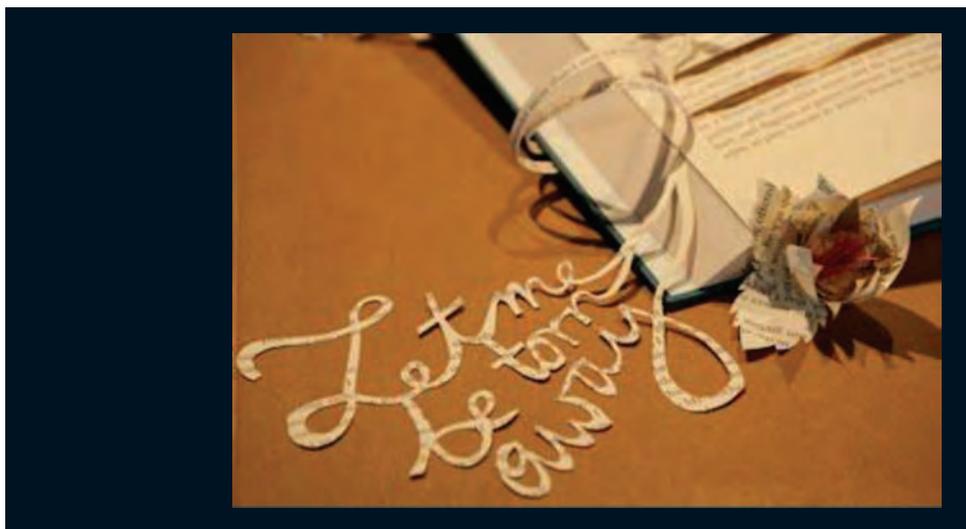


Fig. 2.240 *Let me be torn away.*
Festival Book Installation,
outubro de 2010, FILAC.

2.8 O livro-brinquedo e o estatuto do objeto moderno

Segundo Jean Baudrillard, na obra *O sistema dos objetos*,¹⁹³ um produto dominado pela industrialização respeita a conceituação de modelo em série. Em certa medida, o modelo, no caso do livro, foi uma longa descoberta de apropriações.¹⁹⁴ Mas, naturalmente, a partir de modelos é que surgiu uma estrutura, nascida de um campo de experiências, estilos sucessivos, soluções, métodos e artificios difundidos.

Modelo é tudo que serve à imitação – e, também, à reinvenção. O termo pode também se referir àquilo que parece ser exemplar e por isso é (re)apresentado, reproduzido. Graça Ramos (2011: 16), por exemplo, menciona que se sentia tão acionada pelo imaginário do *Sítio do Picapau Amarelo*¹⁹⁵ que terminou por inventar outra Emília, inspirada no modelo de Lobato, e protagonizada na obra *Casa do sabor*.

Um livro de artista produzido para exposição não é, por natureza, industrializado nem produzido em série. Um livro-brinquedo pode sê-lo. Este dado é relevante porque, mesmo em suas estratégias originais artísticas e mais surpreendentes, um livro-brinquedo contemporâneo respeita certos padrões e modelos adaptados à serialização, e, em sua atual expansão, este suporte se vale, ademais, de uma relação com o setor de objetos, onde prevalece a abundância e a integração com tecnologias.

¹⁹³ BAUDRILLARD, Jean. *O sistema dos objetos*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2009. p. 145-163.

¹⁹⁴ Segundo a Unesco, publicação não periódica, impressa, contendo pelo menos 48 páginas, excluída a capa. Anteriormente, porém, já houve modelos de livro em madeira, marfim, pergaminho, folhas de palma, papiro, manuscritas ou impressas, atadas ou cosidas umas às outras.

¹⁹⁵ A obra, de Monteiro Lobato, é das mais originais da literatura infanto-juvenil no Brasil e o primeiro livro da série, *A menina do narizinho arrebitado*, foi publicado em dezembro de 1920.



Fig. 2.241 Livro *Atlântico*, de Constança Lucas. Livro de artista. Tiragem única. Feito a mão.

Fig. 2.242 Livros-brinquedo, Ed. Lamaze, 2010. Um livro vem acompanhado do personagem mascote e o outro livro traz como acréscimo um macaco imantado, que pode passear pelas cenas da história. Forte relação do livro com o setor de objetos de consumo (venda de brinquedos e entretenimento).

O modelo do livro-brinquedo, no entanto, não remete apenas ao século XXI; parece beber na fonte dos experimentalismos editoriais, que transcendem a fronteira do livro para a infância. Aliado a isso o sistema cultural, que foi abrindo espaço ao entretenimento, hoje enfatiza um outro tipo de associação outrora improvável: livros-objetos semelhantes aos objetos e brinquedos. Leitura recreativa em fusão com formato, e suplementos recreativos. O que imprime um estilo a estas produções.

As relações do modelo livro-brinquedo com objetos em série dizem respeito também a tendências da sociedade, uma vez que a cotidianidade dos objetos em série domina muitos ambientes sociais contemporâneos. Segundo Baudrillard (2009: 147):

Estabeleceu-se em nossos dias, em nome da informação e da comunicação de massa que difunde modelos, muitos inclusive de consumo, uma circulação não somente dos objetos, mas uma circulação ‘psicológica’ que assinala a diferença entre a era industrial e a pré-industrial, em transcendentem distinção de estilo.

No capítulo intitulado “Modelos e Séries” (2009: p. 147), Baudrillard oferece alguns exemplos significativos para falar da sociedade de consumo. Num deles, o autor cita aquele (uma pessoa) que comprou móveis e eletrodomésticos como um sonho de promoção social, mesmo sabendo pela mídia, rádio e TV que existem no mercado produtos mais funcionais, mais harmonizados com os ambientes, mais modernos etc. Aquele que compra um produto cobiçado de consumo, circulante na sociedade, às vezes compra pela novidade, pela curiosidade, pelo modismo, pela imitação, pelo desejo de acesso a privilégios ou *status*, e experimenta, assim, um mundo de luxo e/ou de prestígio separado em escalas de prazer e de qualidade – para citar algumas – pelo valor do dinheiro.

Numa era de difusão serial industrial, o consumo permite aos cidadãos uma participação por direito aos modelos do século XXI. “Os modelos não se restringem mais a uma experiência de casta, ainda que nem por isso percam o estatuto de classe” (BAUDRILLARD: 1999, p. 147).

No desenho de projeção dos objetos de consumo, gostos, tendências, demandas e modelos são interiorizados pelos objetos que participam das opções de serialização. “Essa corrente, que atravessa a sociedade, faz continuamente difundir-se o modelo na série” (BAUDRILLARD: 1999, p. 148). E a noção de modelo tende a se mesclar à de tipo.

Complexamente, em meio à produção industrial massificada, o homem sente falta do *objeto personalizado* (BAUDRILLARD: 1999, p. 148). Então, dentre as categorias de objetos serializados, customiza alguns propondo alternâncias para os modelos difundidos em larga escala. No entanto, marcando a oposição aos objetos artesanais e únicos, grande parte dos objetos atualmente personalizados teriam de ser escritos entre aspas – “personalizados”. Afinal, eles criam uma resistência ao massivo, e apesar disso constituem objetos em série.¹⁹⁶

“O automóvel, na qualidade de objeto técnico, sempre que serializado não poderá ser personalizado em sua estrutura essencial, mas tão só nos aspectos acessórios” (BAUDRILLARD: 1999, p. 150). O *marketing* da Citroën, por exemplo, adota há anos em negociações de venda de carros no Brasil sistemas de opção por cheiros internos (perfumes) customizados; a Levi’s customiza calças – um cliente entra com a calça no corpo em um túnel de vento (*stand*) e a peça se adapta e ajusta ao corpo. Raríssimas são as empresas de clientela tão exclusiva como a Porsche e a Rolls Royce, que customizam muitos elementos do objeto técnico para agradar os clientes.

A partir da compreensão de um modelo, tipo ou série de objeto pode se fundar uma dinâmica e a ela podem se associar expectativas, estratégias, combinatórias de produção. Nesse sentido, o livro-brinquedo não atua mais em termos de objeto, mas ao nível de uma função segunda, a qual Baudrillard (2009: p. 149) chama de função do objeto “personalizado” m(em série). Isto é, o livro que é brinquedo, e o brinquedo que é livro não se furtam de ser objetos, mas eles têm função híbrida, atendem a um público específico e formam, a um só tempo, entre diferenças e associações, feições de um sistema cultural.

Nos tempos modernos, os objetos serializados não costumam ser oferecidos ao consumo de massa em um único tipo. Até as editoras criam linhas editoriais, para dar visibilidade aos livros que publicam – e estas linhas, na maior parte das vezes, seguem configurações de projeto e mancha gráfica específicas.

¹⁹⁶ A palavra customização, neste parágrafo, é empregada no sentido de personalização, adaptação específica. Desta forma, customizar é adaptar algo de acordo com o gosto ou necessidade de alguém. Customização pode ser entendida como sendo adequação ao gosto do cliente. Algo pode ser customizado para uma pessoa ou para grupos seletos.

Uma disposição exaltada no século XXI parece ser o direito de escolha. Gilles Lipovetsky, na obra *Os tempos hipermodernos*,¹⁹⁷ vai além. Para este estudioso, vivemos uma exacerbação da individualidade, da automação, uma busca incessante pela novidade e prazeres eufóricos, excessos de bens, de imagens, de sons, de atividades, numa busca frenética pelo prazer do aqui e agora. Tempo e espaço parecem comprimidos num século que pulsa segundo uma lógica de urgência presenteísta.

Mas e as crianças? Seriam afetadas por estes sintomas (hiper)modernos? A liberdade de escolha – conceito político-jurídico da democracia – diante de uma profusão de bens lhes informa a respeito de um sistema cultural. Segundo Baudrillard (1999: p. 149): “É na medida em que todo um leque lhe é oferecido que o comprador ou espectador ultrapassa a estrita necessidade da compra e se empenha em ir além”. Ou seja, diante de uma abundância de ofertas, oferecimentos, vitrines, novidades, publicidades, lançamentos e similares, adultos e crianças escolhem e se aproximam de objetos em função de seu uso e exposição, mas não restritos a este aspecto. Há, no entanto, adultos que compram roupas e elegem marcas, antes de vestes, enquanto algumas crianças que se aproximam de livros infantis buscam realizações de impulsos, além de histórias.

Pensadores como Baudrillard (2009: p. 149) chegam a afirmar que a escolha pode representar um perigo para aqueles que têm pouca informação – distinguindo aqui massa de público –, pois a massa experimenta como liberdade as escolhas e estas, ainda que não sejam impostas, nos atravessam dia e noite pelas chamadas de anúncios ininterruptos de produtos à venda, disponíveis, num ciclo que se impõe a nós pela sociedade global. A liberdade se opõe à escravidão. Mas quantos homens modernos são prisioneiros de cartões de crédito, cheque especial, juros?

No caso da tese, esta discussão deve ser restrita e se volta por isso a pensamentos do tipo: A multiplicação de objetos desvia, ao que parece, a sociedade para uma ânsia pela escolha do que é ou se apresenta como novidade. Mesmo quando há uma percepção da compressão espaço-tempo, haja vista que uma notícia nova e concorrida divulgada pela manhã pode já ser antiga no noticiário da noite. Além disso, o conceito de objetos personalizados associa-se a argumentos publicitários estratégicos – os quais incluem a divulgação de livros por endereçamento. Mas não é só isso. A personalização serviria também, na sociedade de consumo, para maximizar nichos de oferta e procura.

Tudo isso também ajuda a justificar um lugar para o livro-brinquedo no século atual. Conforme tais apreciações, podemos nos indagar se o livro-brinquedo é um caso à parte de objeto original, que não segue série. Baudrillard responderia que não. Afinal, para este autor “[...] poucos ou nenhum objeto de consumo se mostra fora da serialização” (1999: p. 150). Os objetos

¹⁹⁷ LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.

de consumo se exibem como novidade. Mas se um bibliófilo ou um colecionador saem exatamente em busca de séries – de um tipo, de um modelo –, nesse caso qualquer comunicação de venda ou anúncio teria de priorizar antecedentes dos objetos. Situação bem diferente daquela de uma criança que entra na livraria de um *shopping*, corre para a seção de livros infantis e livros-brinquedo e pede um exemplar para os pais significando aquela escolha como única e pessoal.

Um objeto que deve responder à serialização e a exigências de personalização também pode ficar sobrecarregado em suas características essenciais ou ser exaltado em suas características acessórias. No caso do livro-brinquedo, observaremos nos estudos de caso que algumas vezes os itens acessórios pesam na estrutura formal do suporte de leitura e abalam sua fluidez, acessibilidade ou coerência. Por isso, é preciso estar atento às obras que, em nome de uma personalização, criam um esquema parasitário e prejudicial ao livro infantil e juvenil.¹⁹⁸

“Quando se passa do modelo à série, as qualidades sensíveis do objeto diminuem ao mesmo tempo que as qualidades técnicas” (BAUDRILLARD: 1999, p. 155). O exemplo que o autor oferece ao leitor é o da confecção e *design* de um vestido de lã de primeira e outro de seda pura, os quais multiplicados em larga escala se mesclam a tecidos sintéticos. As variáveis de contato com a pele e qualidades de maciez marcam a diferença entre o modelo e a série nessa exemplificação. No entanto, a forma se preserva na serialização dessas confecções. Mas não se trata mais de um original: é a forma transposta para a multiplicação em série. Assim, o que falta à série não é tanto a matéria ou o aspecto visual, imitados do modelo, mas uma coerência da matéria com o projeto original, sua harmonia e unidade. Ao estilo original sucede uma combinatória de adaptações de caráter serial e, nesta sintaxe, nem sempre há uma compilação de detalhes por exemplo artísticos e harmônicos. Ou seja, alguns objetos em série tentam compensar pela redundância ou profusão de caracteres secundários a perda de qualidades fundamentais no modelo original.

O modelo acha-se na série, em diferenças específicas que distinguem um objeto de outro. Como no caso de um objeto considerado privilegiado em coleção: ele pode ser seriado, ter modelo, um tipo e se diferenciar em aspecto relativo. Mas Baudrillard (1999: p. 152) chega a afirmar que “é essencial que o modelo [seriado] seja a ideia do modelo singular”, pois é isso que lhe permite estar presente na difusão cultural e nas diferenças relativas, e integrar a série. A série, por sua vez, se encontra no sistema industrializado integrada e investida no modelo. Afinal, não há valor para a série fora do modelo – de sua ideia, imagem e temporalidade. Pois o modelo, ao contrário da série, é que é feito para durar. Já a série é um conceito de abundância e de raridade calculada.

¹⁹⁸ Por exemplo, fazendo do brinquedo um chamariz e da narrativa um acessório mal fundamentado (livro-brinquedo), ou afetando a legibilidade, confundindo os propósitos de leitura, dispersando o leitor etc.

David Riesman¹⁹⁹ acredita que o produto mais procurado hoje não é nem tanto a matéria-prima ou o maquinário, como na Revolução Industrial, mas uma personalidade. O sujeito quer se afirmar nas escolhas individuais e vontade do novo, e na maioria das vezes se produz como objeto da demanda econômica. Tremendo paradoxo da alienação.

O livro-brinquedo é um objeto contemporâneo que circula na sociedade. E os sistemas de objetos constituem uma linguagem no século XXI. Os produtos e objetos serializados tendem a uma interação com a personalidade dos indivíduos modernos. Existe aí uma *sintaxe viva* (BAUDRILLARD: 2009, p. 196). Reciprocamente, se observarmos, os objetos esclarecem necessidades atuais e algumas de suas estruturas se adequam a usos de linguagem, a funções e suscitam mediações inventivas.

Assim, não parece que o livro-brinquedo seja tão só um modismo ou uma improvisação do modelo de livro tradicional infantil. Ele é um tipo de livro com especificidades, que vem se serializando, liberto de certos parâmetros formais presentes na estrutura do livro típico, e muito dependente do valor objetual. Seus elementos se arranjam numa estrutura distinta, onde a determinação do adequado e do estético respeitam novo cálculo de relações na mancha gráfica, formato, acabamento editorial, ambientação etc.

2.9 Arte sedutora

A obra *Textos clássicos do design gráfico*, de Steve Heller e outros organizadores (2010),²⁰⁰ reúne comentários, palestras, artigos e manifestos acerca das origens do *design* gráfico como profissão, acerca do desenvolvimento de métodos visuais e sobre o espaço que a arte comercial ganha na virada do século XIX para o século XX.

No início do século XX a caricatura e o *cartoon* já eram bem vistos²⁰¹ como expressão crítica, humorística e do dia a dia político-social; mas o *design* da publicidade ainda era pouco considerado.²⁰² Em 1930, nos EUA, a linguagem do *outdoor* começava a empregar um novo grupo de profissionais e a criar especificidades na criação. *The Poster* foi uma publicação que enfocava a publicidade externa e o *outdoor* – tal periódico nasceu em 1897 com o nome *The billposter and distributor* e representava a Associação dos Pregadores de Cartazes e Distribuidores no Canadá e EUA. A arte comercial vai evoluindo e as estratégias persuasivas vão aumentando.

¹⁹⁹ Apud BAUDRILLARD, Jean. *O sistema dos objetos*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2009. p. 160.

²⁰⁰ HELLER, Steve et al. *Textos clássicos do design gráfico*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

²⁰¹ A primeira caricatura publicada no Brasil foi uma charge política de autoria de Manuel de Araújo Porto Alegre, em 1836, durante o período regencial.

²⁰² *Art in Advertising* foi uma revista pioneira, publicada na última década do século XIX, dedicada à arte comercial. Foi lançada em 1893, em Nova Iorque, e passou a reconhecer a relação entre negócios e arte.

Muitos métodos e questões ganharam forma no *design* do século XX. Algumas influências desembocaram no *design* contemporâneo. William Morris, por exemplo, no capítulo “O livro ideal” (2010),²⁰³ defende que mesmo o livro despojado pode ser uma obra-de-arte, contanto que sua organização geral e estética estejam adequadas à sua função, num arranjo arquitetônico, e legíveis ao público-alvo. Para o autor, um pouco de variedade é sempre desejável no *design*, portanto que haja proporção na mancha gráfica e que o livro seja fácil de folhear.

Segundo William Dwiggins,²⁰⁴ artista e produtor comercial, o processo técnico de impressão mudou e com ele o *design*. O passado é herança, importante, mas não é prisão. Há formas que são desenvolvidas e dão origem a novos padrões estéticos. O consumismo incrementa a produtividade e a estética pode vir a ser ou não estimulada pela produção em larga escala. Marca presença a influência da publicidade em vários setores criativos e as produções, segundo Dwiggins, têm agora de satisfazer do ponto de vista comercial e estético para atraírem consumidores.

Alexey Brodovitch, no texto “O que agrada ao homem moderno”,²⁰⁵ antecipa em seus pensamentos de 1930 conflitos inerentes à era da máquina: de um lado a defesa pelo progresso e inovação, de outro um aumento das padronizações. Para Brodovitch, a competição, a valorização da utilidade e a pressão são fatores que afetam a história da cultura, assim como a publicidade e o *design*. Segundo suas exemplificações, há tantas coisas fantásticas ocorrendo no mundo que às vezes nem nos surpreendemos mais. Vários acessos, conquistas, invenções e tecnologias vêm transformando o pensamento humano. E a publicidade também nos faz aprender sobre o momento histórico; afinal, ela hoje é muito maior do que apenas uma área que empurra produtos.

Muitos são os novos materiais, instrumentos e recursos para concretizar ideias no século XXI. Isto tudo pode ampliar os horizontes da criação artística. Talvez a diversificação seja uma conquista, muito mais do que um obstáculo. Mas o que preocupa Brodovitch é o *design* comercial repetitivo ou o mau gosto na produção voltada para a massa (multidão de consumidores), uma vez que vários jogos poderiam se desenvolver com estas possibilidades gráficas modernas e experimentais.

Quanto à persuasão, ela influencia – a exemplo das embalagens e promoções criativas comerciais – e influenciou desde o início as imagens publicitárias – a exemplo de marcas corporativas. Recursos lógicos-rationais e simbólicos variaram ao longo do tempo, mas são fundantes em estratégias visuais publicitárias.

²⁰³ HELLER, Steve et al., op cit, p. 1-5.

²⁰⁴ HELLER, Steve et al., op cit, p. 15-19.

²⁰⁵ HELLER, Steve et al., op cit, p. 51-54. Brodovitch é russo e nos anos 30 emigrou para os EUA. Ele fundou o Departamento de Publicidade da Philadelphia Museum School e, em 1941, o Laboratório de Design da New School for Social Research de Nova Iorque.

O *design* contemporâneo de livros e as produções infanto-juvenis não ignoram o poder da sedução. Isto porque os apelos comerciais tendem a afetar o comportamento dos consumidores e a incrementar as vendas. Earnest Calkins,²⁰⁶ no texto de 1936, “A arte da propaganda nos EUA”, já advertia os consumidores a respeito da “engenharia do consumo”, da “estilização dos produtos”, dos “resultados diabolicamente engenhosos” e da “obsolescência forçada”, que se converte em rápido descarte e substituição de produtos.

Uma das consequências deste ritmo comercial se reflete na especialização das equipes que produzem *design* de revistas, de anúncios, de sites, de livros etc. Se há anos atrás pensávamos no leiautista, ilustrador e diretor de arte, agora temos de considerar em vários projetos engenheiros do papel e programadores visuais.

A ideia de persuasão também pode compreender o uso de objetos do dia a dia, ou semelhantes a objetos cotidianos, transformados em arte. Por exemplo, um cubo ou objetos semelhantes a esta forma geométrica podem revelar beleza e atratividade em novas disposições comerciais, não só pela imagem que configuram, mas também pelo fascínio, encanto, ação e/ou prazer que podem proporcionar.



Fig. 2.243 O cubo mágico foi um brinquedo-jogo que se tornou ícone nos anos 80. Trata-se de um quebra-cabeça tridimensional, inventado pelo húngaro Ernő Rubik em 1974. O maior enigma envolve uma forma geométrica aparentemente simples, que pode revelar variados truques e estratégias. Uma vez conhecido mundialmente, o brinquedo faz sucesso entre os que não conseguem solucionar o quebra-cabeça e seduz os que disputam o menor tempo para solucionar o enigma.



Fig. 2.244 O livro *redondo*, de Caulos (Ed. Rocco, 2010).



Fig. 2.245 *Futebol*, de Tim Hankey. (Ed. Girassol, 2009)

²⁰⁶ HELLER, Steve et al., op cit, p. 65-69.

A influência da publicidade impulsiona igualmente o uso hábil de elementos que provocam emoção no consumidor, ou que valorizam um prazer e bem-estar, ou ainda que estampam materiais da moda e inovações chamativas. Na opinião de Calkins (2010),²⁰⁷ tal influência também procura evitar antigos-modelos e, antes que as coisas se desgastem com o uso, a publicidade oferta substituições, porque isso gera lucro para a indústria e o comércio. Assim, as pessoas são seduzidas pela “conveniência da novidade” em toda ação que inclui compra.

No entanto, a arte comercial que vem ganhando espaço é um campo técnico, não amador. Ainda assim, naturalmente há na área específica de produção publicitária muita coisa boa e outras medíocres. A arte transformada em indústria tem muitas caras.

Ashley Havinden, no artigo “Expressão visual”,²⁰⁸ datado de 1938, reflete o modo que o homem vem transmitindo ideias depois da Revolução Industrial e defende a integração de campos de atuação, como do *design*, da arquitetura, da pintura e escultura. Para este autor, a invenção mecânica não mata a cultura, ainda que as máquinas invadam o espaço de atividades antes artesanais. Até o tempo de leitura vem mudando, haja vista os novos tipos de deslocamento humanos.²⁰⁹ As novidades geram novas abordagens no *design*.

Os meios vão se integrando mais e mais em expressões artísticas e necessidades comerciais. Quanto ao livro medieval, não podia mais seguir sendo o parâmetro e modelo exemplar para todos os meios impressos que foram surgindo. Mas o desafio fica: achar neste século e no futuro as formas simbólicas que expressam conceitos e de maneira nova, transmitindo mensagens com êxito para seus públicos-alvo.

A produção de um livro deve continuar valorizando a forma, o estilo, os materiais, o modo como a estrutura é organizada, a unidade visual etc. O que ocorre no século XXI é que esta estrutura deve apresentar um desempenho prático, uma interação facilitada, no caso dos livros infanto-juvenis, e uma atratividade para o público específico para o qual a linguagem foi elaborada – tendo este público como medida: suas mãos, olhos, habilidade motora, conhecimentos, curiosidades, expectativas etc. Se a criança, por exemplo, reage ao tato, que a textura do livro a faça também especular sobre o que pode estar por trás de uma superfície. Se é a profundidade de um efeito ou um movimento múltiplo que cria medida de espaço e construção de ideias, então tal recurso pode vir a ser usado na organização visual integrada ao conteúdo do livro, e assim por diante.

A persuasão no caso do *design* do livro não deve ficar restrita a uma obsessão com a aparência das mercadorias e nem limitada à onda do “algo mais”, que toma conta dos consumidores,

²⁰⁷ Ibidem, p. 67.

²⁰⁸ HELLER, Steve et al., op cit, p. 70-78.

²⁰⁹ Havinden cita como exemplo um pôster do Pavillon de Publicité de Paris e as formas possíveis de leitura do mesmo quando sujeito ao movimento (andando, de carro, de metrô etc.).

na opinião de William Dwiggins (2010). Agregar valor a um livro não deve significar, portanto, transformá-lo numa mercadoria rapidamente descartável, posto que livro é para ser bem cultural.

Para Gyögy Kepes,²¹⁰ diretor da Bauhaus de Chicago em 1949, o *design* – incluindo o *design* do livro – existe para o homem e mesmo que a obsessão com a velocidade e a quantidade (variedade) tenha influenciado nossa maneira de agir e pensar, a vigilância pode nos libertar dos estereótipos gastos e da produção totalmente automatizada. O prazer de fazer novos objetos para um número maior de pessoas (consumo de massa) pode incrementar a relação homem-objetos, e os recursos usados para tal fim não precisam “cair na vala comum dos falsos ornamentos de estilo” (2010: p. 107).

No entanto, o leitor não pode ser persuadido de que o livro tem somente um sentido de leitura – muito menos o leitor-criança. Isto não pode ser forçado no *design* editorial. A organização do fluxo visual pode ir ganhando coerência na vivência, depois de as sequências serem orquestradas na impressão.

Meios de comunicação publicitários influenciaram o surgimento de um tipo de leitura rápida, de conteúdos chamativos, mas a continuidade linear talvez não fosse mesmo capaz de satisfazer todas as curiosidades infantis no século XXI. Ou seja, um *design* unificado muito provavelmente não seria a solução no caso da criação de livros infantis.

Em 2000, nos encontros do FILAC em Milão sobre suportes originais, antevia-se que esta linguagem poderia seguir três caminhos principais de acesso ao público leitor: localizável na web e hipertextual exacerbaria intervenções animadas e interativas, disponível *on-line*; poderia também ser útil a comunicações publicitárias artísticas; ou poderia, alternativa e gradualmente, atrair um público novo, rentável ao consumo e ávido pela interação com tecnologias, artes e técnicas editoriais originais.²¹¹ Os suportes originais do FILAC incluíam o *livre-jeu*.



Fig. 2.246 Escrita e objetos lúdicos. Peças promocionais Modelos internacionais de protótipos (*mock-ups*), impressos no livro *The packaging and design templates sourcebook*. Suíça: RotoVision, 2007.

²¹⁰ KEPES, György. “A função do design moderno”. In: HELLER, Steve et al., op cit, p. 104-111.

²¹¹ “Documeti d’arte oggi”, MAC, 1958. Citado no FILAC/Milão, 2000.



Fig. 2.247 *Livro Cubo*. Editora Cedic, 2010.
Linguagem híbrida. Seis livros de quebra-cabeça
com curiosidades de várias espécies de animais.

Há modelos experimentais de apropriação da escrita e do suporte – *folders*, *boxes*, folhetos, malas diretas, *pop cards* etc. – que vão servir de inspiração para avulsos publicitários e para a produção de livros-brinquedo.

O mercado publicitário e os livros-brinquedo se abastecem de ideias em ateliês de arte editorial, salões, festivais, *sites*, *blogs*, catálogos de *design* artístico e edições de livros de artista. Mas talvez essa afinidade não seja muito comentada, afinal a publicidade é persuasiva e os livros infantis deveriam ser isentos da persuasão (consumista). Será?

Existem diferentes graus de persuasão e muitos nos chegam, pelos objetos e escolhas, mascarados. Coladas a um discurso lúdico e brincante, podem haver estratégias de convencimento. Todavia, se na Antiguidade – a exemplo da Grécia clássica²¹² – era declarada uma preocupação com o domínio da retórica e com as habilidades e estratégias argumentativas-persuasivas, na atualidade a exacerbação do espaço dado à persuasão só fez crescer, e as dissimulações igualmente.

“O aparecimento da retórica como disciplina específica é o primeiro testemunho, na tradição ocidental, de uma reflexão sobre a linguagem. Começa-se a estudar a linguagem não enquanto língua, mas enquanto discurso” (1976)²¹³.

O método compositivo da retórica tradicional valorizava a forma bela, ornamental, enfeitada, a expressão inusitada e expedientes argumentativos enfáticos. Os livros de Aristóteles que tratam do estudo da forma retórica (Livro III) definem que a retórica não é a persuasão; a retórica pode revelar como se faz a persuasão. Porque os discursos são, por excelência, o lugar da persuasão.²¹⁴

²¹² “A valorização da eloquência, da gramática e da retórica atestam evidências do conjunto de preocupações que marcam a relação dos gregos com o discurso. Ademais, o problema não era apenas o de falar, mas fazê-lo de modo convincente e elegante, unindo arte e espírito”. Fonte: CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 2004, p. 8.

²¹³ DUCROT, Oswald; TODOROV, Tzvetan. *Dicionário das Ciências da Linguagem*. Lisboa: D. Quixote, 1976.

²¹⁴ CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 2004, p. 11.

O texto abaixo é uma criação de uma menina de 6 anos. A versão original segue nas imagens:

Um sonho que vira realidade

Era uma vez uma menina que sonhava em ser uma princesa e o nome dela era Gabriela. Um dia... uma fada madrinha realizou o desejo de Gabriela quando um lindo carneirinho apareceu. Gabriela decidiu cuidar dele. Então a fada a levou para o castelo onde Gabriela iria morar. Ela adorou e agradeceu a fada. Gabriela acabou virando uma princesa, mas uma princesa muito aventureira. E daí muitos dias uma bruxa pegou a princesa e a prendeu. O rei e a rainha ficaram muito tristes com a notícia, pediram ajuda a todos e nada. Fizeram de tudo, mas nada. A bruxa escondeu Gabriela em uma passagem secreta. Um dia uma camponesa disse: - Vocês vão achar algumas pistas no caminho. Eu deixei. Os pais falaram: - Tudo bem! A princesa conseguiu sair da torre, mas não achou a passagem secreta. Cavalgando alguém disse que era um príncipe. A princesa ficou feliz, voltando para o reino. FIM.



Fig. 2.248 Faber Castell (Ohio, desde 1761). *Castelo dos sonhos*.

O livro-brinquedo estimula a criança ao: “Faça você mesmo a sua história”.

A embalagem traz um livro em formato de castelo, em branco no miolo, para a criança inventar histórias e cenários a mão, com a ajuda de lápis de cor, adesivos e estencil.

Eficácia no uso dos discursos envolve método, domínio dos processos. Na obra *Arte retórica*, Aristóteles apresenta primeiro o *exórdio* como a inicialização dos discursos – pode ser uma introdução, uma indicação, ou até uma chamada; depois apresenta o conceito de *narração*, onde os fatos são arrolados, o assunto é desenvolvido e os eventos são indicados. Nessa fase de andamento argumentativo, Aristóteles já incluía como narrativa tudo quanto ilustrasse o assunto.

Nas *provas* apresenta-se a importância do discurso persuadir e indiciar a comprovação de afirmativas. Na *peroração* apresenta-se algo conclusivo, finalístico do discurso.²¹⁵

Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.) analisou com maestria os discursos do seu tempo e seus funcionamentos. Mas na atualidade persuadir invade outras comunicações e discursos, inimagináveis para aquela época.

O objeto de análise desta tese, o livro-brinquedo, também busca adesões e pretende convencer aqueles que lhe desfrutam e consomem de que valida o que enuncia. Sua estratégia ultrainterativa também favorece o *per + suadere* = aconselhar. Daí tantas indicações de “abra e levante”; “puxe a aba”; “raspe e friccione” etc.

O autor Adilson Citelli (2004: 14-15) nos lembra que:

A persuasão não trabalha necessariamente com a verdade, mas apenas com a verossimilhança. Isto é, com algo que brinca de verdade, que se assemelha ao verdadeiro, processo garantido através de uma lógica que faz o símile (similar, parecido) confundir-se com o vero (verdadeiro, original). [...] Verossímil é aquilo que se constitui como verdade a partir de sua própria lógica. E persuadir não é apenas sinônimo de enganar, mas também o resultado de certa organização do discurso voltado a um destinatário.

Como uma explicação mental para os fatos vistos, como uma *visão através de*, continuada, estendida do olho, dedo, mão, mente, memória, estímulos nervosos: o livro-brinquedo, enquanto objeto lúdico de leitura, proporciona um modo de acesso ao conhecimento, quase sempre animado pela visão de associações projetivas, inusitadas e relacionais, adaptativas ao público-alvo. Criança não dissimula interesse: ou gosta ou não gosta. E o livro tem de convencer para agradar.



Fig. 2.249 FILAC: *Cube*, 2000; *Braille*, 2001. Escritas experimentais que geraram publicidades artísticas [The designer's packaging bible. Suíça: RotoVision, 2007].

²¹⁵ Ibidem, p. 13.

A serviço da arte, da publicidade e da edição de livros, os protótipos do FILAC fogem à simplificação em técnica editorial, mas igualmente evitam criar impasses à legibilidade. Além disso, no caso dos protótipos de livros, estes não se esvaziam de conteúdo só porque, vez ou outra, tornam-se utilitários ao discurso de persuasão da publicidade. Algumas obras, sob certas circunstâncias, inauguram inclusive um discurso com força de espetáculos e expandem noções de dizer e fazer, dizer e sentir, de montar e de encaixar, se camuflam ou se revelam artisticamente. A comunicação se põe a serviço da estética, da sugestão e do imaginário.



Fig. 2.250 FILAC, 2003. Fases de um desenho são aqui costuradas formando uma ideia lúdica de processo neste livro infantil e seriado, produzido pelo FILAC e armazenado no *box* “A ordem dos fatos”.



Fig. 251 Brian Dettmer. Imagens disponíveis no blog: <http://indigoeyes.skynetblogs.be/tag/livre>, 2011. Livros de artista expostos no Salon du Livre d'Artiste, Lille, França.

As imagens e cenas no Salon du Livre provocam, surpreendem, sugerem interpretações variadas. Bruno Munari já afirmou em entrevistas que livros arrebatadores são aqueles que

beliscam e flecham o saber. Neles, estão visivelmente alteradas as previsibilidades e os acionamento de sentido. Enquanto signos²¹⁶ e linguagem mista – de impressão industrial, desenho, recorte, aquarelagem, montagem artesanal etc. –, não objetivam o linear-estático, ou seja, a diretiva de leitura óbvia de começo, meio e fim ou a capa tradicional e a apresentação de enredo convencional. Investem em alternâncias de mancha gráfica, de conteúdo e de estilo.

Os livros experimentais – adultos e infantis – que inspiram edições infantojuvenis podem ser apresentados ao leitor como terminados, haja vista a materialidade da edição final impressa. No entanto, peculiares como são, alguns destes modelos muitas vezes existem para suscitar significações *a caminho...* ou seja, são como um laboratórios de ideias editoriais aplicadas. Quem aprecia, lê suas formas, jogos visuais, torneios de estilo, se aventura de certo modo a atravessar seus lugares de originalidade do pensamento e apropriação da linguagem, como *flâneur* ou curioso nas durações de certeza e dúvida, inércia e movimento, como leitor que mental e fisicamente interage com ganchos imaginários e ludicamente investiga.

No entanto, acontece que alguns experimentos (livros) e suas operações, transformados em exemplares, fracassam em seus propósitos. Há livros de enfeite do estilo e vazios de ideias. No campo da literatura infantil há títulos, como é o caso de *Garotas fashion* (Editora FAPI, 2009), que preparam um terreno fértil para a aproximação infantil, pelo formato e pela chamada de livro-brinquedo na capa – vem com quatro quebra-cabeças –, mas seus enfeites para as ideias são insuficientes para que a brincadeira com o objeto lembre a função do livro.



Fig. 2.252 *Garotas fashion*,
Ed. Fapi, 2009.

Segundo o *Novo Acordo Ortográfico*, usa-se o hífen nas palavras compostas que não apresentam elementos de ligação – como guarda-chuva, mesa-redonda, porta-malas. Seria o caso de livro-brinquedo. Mas na construção do discurso pequenos detalhes são tão importantes,

²¹⁶ Signos podem existir na presença ou ausência. No referente ou na sugestão. São como imagens de, consciências de, relações entre isto e aquilo. Forma física, material e seu significado.

é preciso ter olhos bem abertos, pois nuances nos persuadem e convencionalizam significações via a relação que detectamos entre os termos, significados e significantes²¹⁷.

Uma palavra composta é um produto final da língua. Escrever inter-relaciona signos e a escrita assegura à palavra um valor, uma visibilidade, e uma espécie de *retrato* se dirige a nós, em imagem de sugestão e convencimento.

Mas seria o caso de dizer que talvez, a longo prazo, a escrita mude, pelo novo *retrato* de sua significação e a gente se depare por aí com a escrita “livrobrinquedo”, sem hífen, uma vez que seja assumido que esta palavra da Língua Portuguesa se forma pela junção de duas palavras que perderam a noção de composição – como girassol, pontapé, paraquedas. Quem sabe? A significação gera um produto final no território da linguagem e o que rege as articulações entre significante e significado é a convencionalidade. Como livro-brinquedo é um termo recente, ele ainda busca a correspondência entre os objetos e os conceitos que integra.

O linguista francês Emile Benveniste acresce, no entanto, uma ideia fundamental à esta abordagem. “Para ele, a relação entre as palavras e coisas não está apenas determinada pela arbitrariedade, mas também pela necessidade” (2009: p. 27).²¹⁸ Um designativo não nasce do nada. Demandas, tendências, adaptações, variáveis culturais, anseios e tantos outros fatores podem requisitar a nomeação dos objetos e ideias.

Podemos com isso afirmar que as ditas *portas de entrada* para a nomenclatura livro-brinquedo – *livre jeu*, *toy book*, *movable book*, *volvelle book*, *Spielzeug Buch* etc. – indicam um aspecto compositivo básico para seu caráter simbólico: “[...] que os objetos só se relacionam com os nomes através do sentido” (ULLMAN: 2009, p. 26).²¹⁹



Fig. 2.253 Roland Pym. *Cinderela*. Boston: Houghton Mifflin, 1950.
Cenário estelar. Montagem em planos múltiplos: *step inside* e *pop up*.

No desenrolar inventivo dos livros impressos e seus modos de organização visual e discursiva, desponta no mercado editorial global do século XX esta concepção de obra comercial

²¹⁷ Para Ferdinand de Saussure, todo signo possui dupla face: o significante (aspecto concreto do signo, sua realidade material ou imagem acústica) e o significado (aspecto imaterial, conceitual, imagem mental).

²¹⁸ CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 2004.

²¹⁹ ULLMAN, Stephen. *Semântica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964. In:

e serializada que, sobretudo pelo canal da linguagem objetual, assume o *status* de livro e provoca a vontade do brinquedo e da brincadeira.

No movimento contemporâneo de superar tendências remanescentes de indução da opinião do leitor infantil, ou narrativas repetitivas e acabamentos precários, os livros infantis de nova geração se valem também da tecnologia editorial para aperfeiçoar as ilustrações, o projeto gráfico, o acesso a noções de forma e conteúdo.

Na própria chamada livro-brinquedo *isto é aquilo* – noção semiótica básica e rica para o entendimento de relações de produção de significação e sentido. Sob esse prisma, o livro-brinquedo se assemelha a uma figura de transferência – tal como as metáforas, que comparam dois termos sem uso de um conectivo. Vinícius de Moraes fala da *mulher flor*. O mercado editorial, de *livro brinquedo*, em equivalência figurada.



Fig. 2.254 Livro infantil da Editora Lamaze. *Salon Lire en Fête*, França, 2003.

No *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, a palavra metáfora deriva do latim *meta* (algo) e de *phora* (sem sentido). Lúdico é ainda apreender que esta figura de linguagem lembra uma significação por substituição, *uma coisa no lugar de outra* por semelhança ou subentendimento.

Toda metáfora é como olhar por um *buraco da fechadura* – conceito de Barthes (1984).²²⁰ *Furo para a entrada da luz do IMAGINAR*. Pela metáfora *isto pode ser aquilo*, uma vez que cria-se um mecanismo de representação dos significados de um termo em outro termo. A significação própria joga com os efeitos figurativos.



Fig. 2.255 Livro-brinquedo. Francesca Ferri. *Brincando com a joaninha*. Ed. Salamandra, 2009. Objeto textual-lúdico que se mexe! Pequeno e colorido, facilmente manuseável.

Fig. 2.256 Livro de banho. Carolina Caires. *Pluft, o polvo*. Ed. Girassol, 2009.

²²⁰ BARTHES, Roland. *A câmara clara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 1984.

Segundo Carmen Aiello,²²¹ membro do FILAC, a composição da história no livro-brinquedo não se fixou ao longo do tempo somente na narrativa textual-imagética, mas fortemente no objeto enunciativo: formado por elementos como escritura, imagem, cor, cena/cenário, substratos, acessórios, cheiros, pesos, dimensões, volumes, texturas. Fatores que levam ao gesto corporal aguçado no ato de aproximação com a leitura.

Se o visto nos chega pela via do interpretativo e se toda imagem tem um interior, guarda consciências, nós é que temos a chance de rasgar, abrir, (re)inventar, bisbilhotar, espreitar, revelar, flagrar, focar, ampliar ou reduzir. Porque entre ver e enxergar há caminhos para o saber. Cada um impressiona a emoção do visto e do lido com suas ideias. (UBEDA: 2003)²²²

Sendo a cultura um sistema, emoção, intelecto e razão interagem. No caso dos livros, objetos culturais, não é diferente. “Porque o consumo cultural cotidiano é um tipo de produção ou criação que envolve as pessoas imprimindo significado aos objetos” (BURKE:2010).²²³

O século XXI talvez tenha sua própria combinatória de fatores dominantes e interativos que acionam e convidam à leitura infantil. Afinal, os séculos anteriores imprimiram suas marcas e tendências, assim como variedades e convenções na apresentação de comportamentos, objetos, cenários culturais e bens de consumo.

Às vezes, a observação de uma linhagem de produção e suas origens proporciona um acesso a identidades (caracteres próprios, idênticos, paridades) e identificações (comparações e efeitos de identificar ou identificar-se). Camadas de conhecimento relacionam eixos atuais de significação a um processo.



Fig. 2.257 Livro experimental. *O que é?* Portugal, FILAC, Vis à Vis, 2003.

²²¹ In: UBEDA, Daniela. *Livres rêvés, livres en chantier, livres à venir*. França: Ateliê Vis à Vis, 2003.

²²² Salão Lire em Fête, encontro do FILAC, Marseille, Parc Channot, 2003. Palestra baseada na obra: *Livres rêvés, livres en chantier, livres à venir*. Daniela Ubeda, representante do Ateliê Vis à Vis.

²²³ BURKE, Peter. *Cultura popular na Idade Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

2.10 Expressão visual em jogo

No capítulo “O livro-brinquedo para o *homo ludens*”, Lúcia Pimentel (2003)²²⁴ comenta: “Por acaso alguém ensina ao bebê quando, como e por que deve abrir os olhos para este mundo? Ele o faz tranquilamente e passa, aos poucos, a ver a realidade que o cerca”. Para a autora, o mais importante é que o livro não fique na situação de óvni – objeto voador não identificado. Vale folhear, morder, examinar, brincar, tirar, pôr na caixa de brinquedos, brincar com sons, imagens e palavras, sem preconceito com o material.



Fig. 2.258 Não se deve estranhar tanto o fato do livro ser usado como brinquedo. Afinal, quantas vezes ele já foi usado para corrigir a postura, colocado sobre a cabeça, ou usado como chapéu, por crianças pequenas? O livro pode ter muitas funções para o imaginário.

No caso do livro infantil, a ilustração é um elemento básico para atrair, estruturar a história e criar familiaridade entre livro e leitor-criança. A linguagem utilizada num livro-brinquedo deve, igualmente, estar apropriada à capacidade de compreensão infantil.

“A expressão visual significa muitas coisas, em muitas circunstâncias e para muitas pessoas” (DONDIS: 1997), o que nos instiga a refletir se a capacidade de produção de sentido de um texto pode ser enriquecida com outros elementos de estruturação gráfica.

As crianças parecem apreciar a diversidade num *design* de livro e, embora não se importem com isto, formam sua cultura visual desde a tenra infância.

No Brasil, os livros-brinquedo ainda são em grande parte representados por um léxico gráfico estrangeiro, tamanha a quantidade de títulos traduzidos que circulam no mercado. Ou seja, ainda não atingimos uma maturidade, um caráter singular na publicação deste gênero no País.

Nas publicações circulantes de livro-brinquedo é possível observar uma preocupação com o uso da imagem estruturadora do campo gráfico e uma valorização intensa dos formatos como convites à aproximação do leitor. O *design* destes livros também costuma assumir um apelo sensorial e atrativo ao grande público.

²²⁴ PIMENTEL, Lúcia. *Olhar de descoberta. Proposta analítica de livros que concentram várias linguagens*. São Paulo: Paulinas, 2003, p. 53-64.



Fig. 2.259 *Jef imagier*, Lilliputiens. Livro de pano. Elementos visuais tais como cor, textura, forma, proporção, dimensão etc. ajudam a criar conteúdo. Fonte: <http://www.laparenthese.be/fr/jeux/jeux-jouets/tissus/>

A imagem pode funcionar como mensagem ou vir integrada a um texto, cujo tamanho depende do público-alvo. No caso do livro de imagem, a estrutura quase sempre é indicial.²²⁵ No livro-brinquedo, a ilustração é o grande apelo no jogo de cena, reunida ao formato e seu lado objetual, muitas vezes imitador do brinquedo. As imagens remetem mais à fantasia do que à realidade, se bem que também podem satisfazer à ânsia de um público-alvo por correspondências próximas ao real.²²⁶ Percebe-se que as capas têm grande realce nos projetos, destacando título e formato, e o miolo de um livro-brinquedo pode estar *contaminado* por forças variadas – cores, formas, dimensões, movimento etc.

Desde os anos 90, época de uma revolução digital, é comum que as imagens sejam manipuladas no computador e muitas vezes a aposta visual de um livro-brinquedo é por uma sintaxe baseada na profusão de elementos gráficos, em sinestésias²²⁷ e na estrutura projetada para além do unidimensional.

Na infância, é comum que a simples identificação com um objeto afete a vontade de exploração de sua linguagem visual e conteúdo. Muitas vezes, “[...] passamos a organizar nossas necessidades e nossos prazeres, nossas preferências e nossos temores, com base naquilo que vemos. Ou naquilo que queremos ver” (DONDIS: 1997).



Fig. 2.260 Livro-brinquedo de pano (para bebês) da Editora Salamandra, *Brincando com o caracol*. O formato domina o livro e ao mesmo tempo o libera para a brincadeira. O aspecto visual da obra é intensificado pela atmosfera transmitida pelo lado tátil. Quantos de nós vêm um livro? Nem tampouco a criança quer somente o livro. Mas explorando o objeto a sua consciência experimenta o suporte e pode achar a leitura; assim como o brinquedo.

²²⁵ O índice remete à coisa relacionada. Por exemplo: se há fumaça, deve haver fogo.

²²⁶ Assim como Monteiro Lobato em sua época, muitos são os editores que hoje em dia tentam conciliar diversão e pedagogia, força visual, conteúdo e sedução do leitor.

²²⁷ Relação de planos sensoriais diferentes: tais como tato, olfato, visão e audição.

Na composição moderna que abrange a produção em série de livros-brinquedo, os jogos de cena, realizados sobretudo através de ilustrações, montagens tridimensionais, trilhos e giros móveis, grande parte das vezes não são dependentes do texto impresso para interessar o leitor. As partes são sim dependentes do TODO na composição, para um efeito legível e coerente. Mas uma criança pequena pode folhear um livro-brinquedo pela sua visualidade ou sensorialidade, e desta forma se satisfazer.

Em alguns livros-brinquedo, o *pulo do gato*, inclusive, parece ser conseguir demonstrar para o leitor que através do seu manuseio o livro *vive*. Ou seja, ganha espaço e relevância neste gênero a estratégia de marcar o lugar do leitor na existência da história.

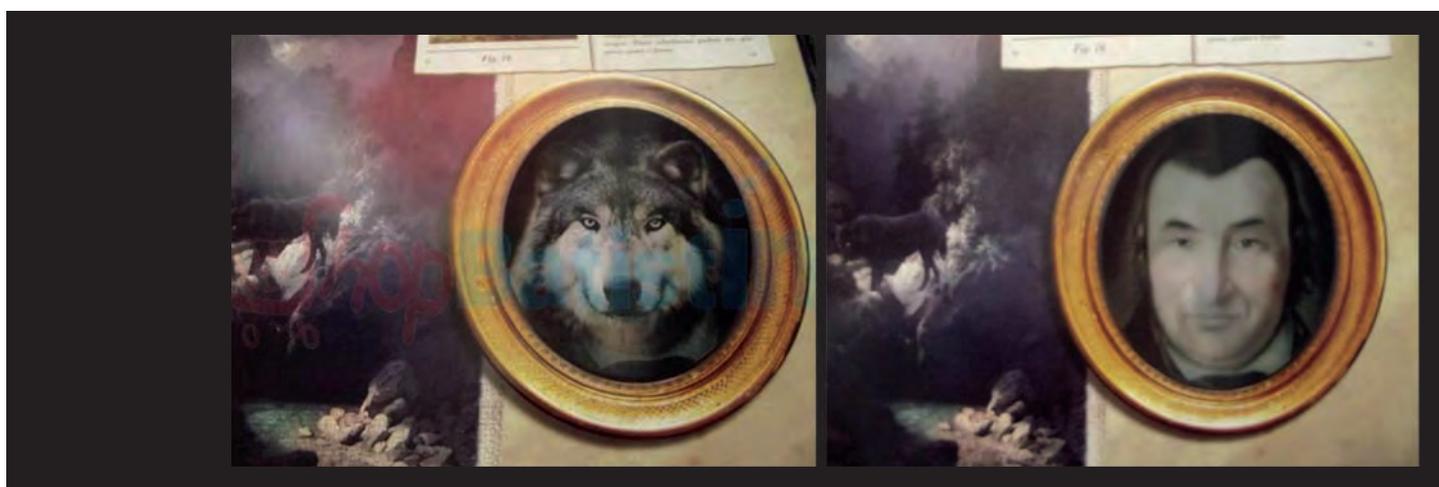


Fig. 2.261 O livro *Vampyro, o terrível diário perdido*, da Editora Novo Século, explora lendas e mitos na parte textual, é repleto de linguetas interativas e efeitos visuais. Oferece pistas aos leitores, valoriza aspectos sensoriais e animações, como o efeito lenticular em que uma imagem se transforma em outra durante o manuseio da obra. Há até uma mensagem que surge e desaparece após contato da mão do leitor com a página, num recurso de acabamento de tinta termocrômica. [Autor: Cornélius Van Helsing. São Paulo, 2008. Trata-se se uma tradução e a edição atual foi impressa na China]

Quanto aos arranjos gráficos, livros-brinquedo são afeitos a *layouts* impactantes e costumam gerar edições que dão margem a intervenções e participações do leitor.

A visão tem largo alcance e, enriquecida com o manuseio, pode ir treinando o olhar e o gosto estético. Quando um livro-brinquedo convida, por exemplo, a um “mexer e descobrir”, ele verifica ou aproveita uma possibilidade de sintonia e de reação – do leitor que nos primeiros anos é tateador.²²⁸

Vale mencionar que os jogos de imagem utilizam pouco as garatuñas, que poderiam provocar identificação visual com os pequenos. As tipografias brincantes também ainda são

²²⁸ No início, diante de livros, os bebês desenvolvem a consciência tátil, sobretudo.

subutilizadas como recursos de cena, talvez para tornar a legibilidade mais clara. Quanto à linguagem gestual, nas ilustrações já é bem utilizada nos miolos planos, impressos, e nos *pop ups*.

Em geral, a materialidade e os acabamentos gráficos de um livro-brinquedo dirigido a crianças motivam mais os impulsos e a espontaneidade – por exemplo, pegar o livro e abri-lo – do que um domínio das sintaxes linguísticas (ler para entender). No entanto, este gênero carrega uma proposta sensível-impressiva que não deve ser desprezada.

Ler não é só ler letras, palavras, números, frases. Michelângelo provavelmente refletiu a respeito desta nuance quando, na Renascença, compôs o teto da Capela Sistina, no século XVI. Afinal, numa época em que havia uma massa de analfabetos, os vitrôs e afrescos eram capazes de levar ao povo muitas ideias acerca da história bíblica.



Fig. 2.262 *O crocodilo Dino*, de Laila Hills (autora e ilustradora). Livro de banho que espirra água. *Este pequeno dinossauro*. Ciranda Cultural, 2010. Autora e ilustradora: Emma Treehouse. A forma acompanha a função: divertir!

Para Ulises Carrión (2011), “um livro são narrativas e espaços organizados [...] um livro é uma sequência de espaço-tempo”.²²⁹ Produzir um livro abarca refletir os diversos conteúdos, mensagens e meios de transmitir uma mensagem, um sentimento ou uma impressão. Não basta colocar um conteúdo num suporte e endereçá-lo.

Quando se fala em gênero literário, o texto deve ser priorizado, sim. Mas o texto não vem só das palavras. Há uma forte estrutura dialógica entre imagem e texto, texto e papel, texto e impressão, texto e sensorialidade, texto e cores, texto e elementos tipográficos, texto e diagramação etc. Não só nas letras existe literariedade.

Um texto pode ter *camadas* de leitura. No suporte impresso há muito a ser notado, decifrado, percebido, entendido. Ler também pode nos dar alcance a imagens mentais.

²²⁹ CARRIÓN, Ulises. *A nova arte de fazer livros*. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2001. p. 5.

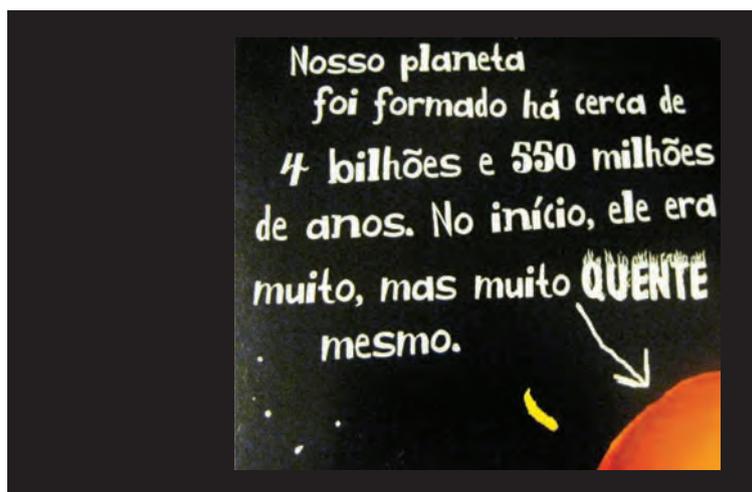


Fig. 2.263 *A história de tudo*, de Neal Layton (São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008). A palavra “quente” ganha representação artística no miolo do livro, o que pode despertar a atenção do leitor pelo impulso visual que rompe com a linearidade do conjunto impresso. Na sintaxe do texto literário, algumas palavras podem ganhar destaque e espaço de visibilidade.

Abrindo as páginas internas e puxando setas, abas e janelas, as crianças conhecem *A história de tudo*, de Neal Layton, de maneira divertida e curiosa. Abordando um assunto científico, são apresentados aos jovens leitores o *big bang*, a formação das galáxias, dos planetas e estrelas, o nascimento da vida na Terra e a evolução das plantas e peixes, a teoria da seleção das espécies, o surgimento dos dinossauros e seu desaparecimento, até a posterior chegada dos mamíferos, assim como a dos homens. O livro convida, assim, à ação de ler brincando, deflagrando pistas, caminhos e eventos.

A experiência da leitura, desde a tenra idade, autônoma ou mediada, pode representar o início de um percurso, os primeiros passos. O gosto leitor não se forma de uma hora para outra: é construído, não passivamente. Tampouco o gosto estético se forma sem o conhecimento do que é comum. A observação dos usos correntes, aceitos e diferenciados é que vai formando um pensamento a respeito dos lugares das escrituras no mundo. As leituras ora são provocadas por semelhanças, ora por diferenças.

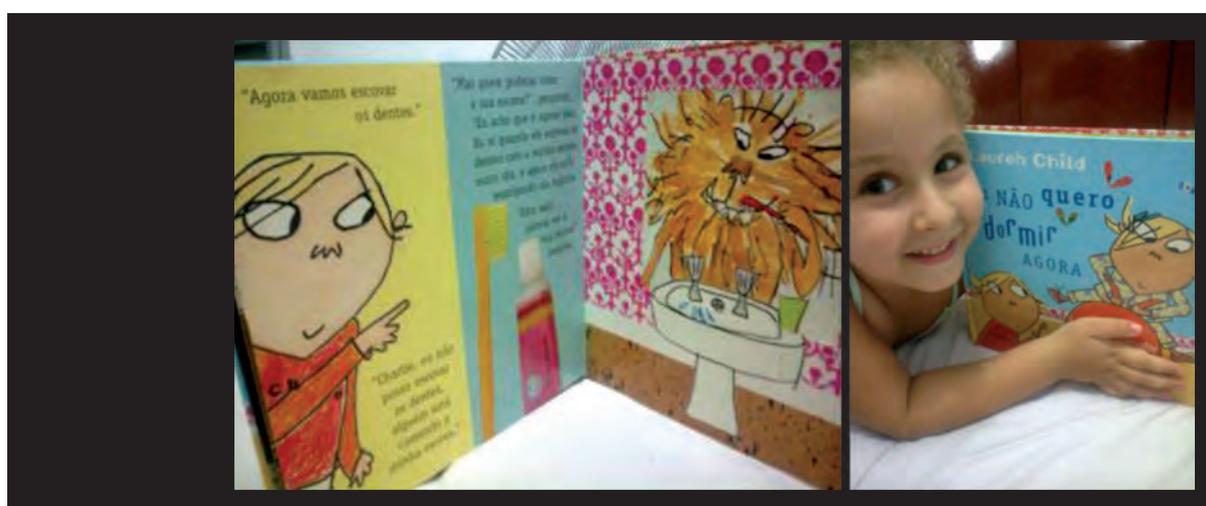


Fig. 2.264 *Eu não quero dormir agora*, de Lauren Child. Na capa este livro traz a denominação “livro-brinquedo”. O miolo traz *pop ups*, trilhos e muitos recursos interativos. A mensagem do texto é divertida e lúdica. As ilustrações são chamativas e expressam ideias, graça e fantasia. Mexer no livro cria muitas descobertas animadas. Texto e imagem são complementares.

No site “Mãe, me conta uma história?” é relatada a história da pequena Sabrina, que tem o livro *Eu não quero dormir agora*. A mãe comenta:

Sobre as especificidades da obra, gosto de lembrar que tem duas versões: a normal e o livro-brinquedo. Até hoje, mesmo totalmente depenado, com metade dos *pop-ups* destruídos, ainda é um livro que Sabrina manuseia demais. Ela ganhou dois dias depois de completar 2 anos e, mesmo assim, o livro ainda tem boa parte de sua estrutura intacta. Ela destruiu muito da engenharia de papel quando conseguiu driblar os adultos da casa e pegou o livro sem monitoramento quando era bem pequena. Mas afirmo, não nos arrependemos de passar por isso, porque livro pra criança tem que ser usado mesmo, nem que seja desajeitadamente. Nós, pais, temos a mania de querer que a criança tenha o mesmo trato com livros que o nosso, mesmo tão pequenas. Não dá! Criança rabisca o livro e diz pra gente resmungando: mas mãe... eu também queria escrever a história! Desenha uma bonequinha a mais na página e diz: olha eu aqui também!!!! Entendam: a criança está descobrindo ainda como usar essa ferramenta mágica que o guia por um mundo de fantasia. Dar um livro pode ocasionar essas surpresas de vez em quando. E digo, é normal. Rasgou a página? Dá um durex e fala: - Agora conserta. A criança vai consertar ao modo dela e vai achar incrível, voltou ao que era (mesmo se for de cabeça pra baixo!). E vai continuar amando aquele livro remendado, ou ainda mais, porque ele tem sua marca, seu carinho, seu cuidado (depois da ausência de cuidado). Enfim, este livro de Charlie e Lola está cheio de curativos! Mas não é esquecido nunca. É lembrado pelo menos umas duas vezes por semana aqui em casa.²³⁰

No entanto, na sociedade moderna muitos são ainda os livros infanto-juvenis que bombardeiam os leitores com recursos visuais chamativos, tratando de apresentações que reforçam uma experiência passiva.

A criança e o jovem não devem ser vistos como meros “depositários de uma recreação”, segundo Dondis (1997). Os leitores devem ser agentes, ativos, no processo de leitura, manuseio, descoberta.

2.11 Um jogo com categoria

André Mendes²³¹ pensa o jogo textual-imagético em categorias. Para este pesquisador, doutor pela UFMG, as imagens podem se relacionar com os textos por **repetição**, **complementaridade** e **contradição**. Pela via destas relações, explícitas ou implícitas, pode haver uma ampliação ou uma redução das possibilidades interpretativas – do texto e das imagens. Tal estratégia parece bastante útil para a criação de livros infantis.

²³⁰ Acesso em outubro de 2012. Fonte: <http://maemecontaumahistoria.blogspot.com.br/2012/04/charlie-e-lola-eu-nao-queiro-dormir.html>

²³¹ MENDES, André. *Mapas de Arlindo Daibert: diálogos entre imagens e textos*. Belo Horizonte: C/Arte, 2011. p. 66-71.



Fig. 2.265 Encyclopedia Prehistorica *Dinosaurs: the definitive pop-up*. Robert Sabuda e Matthew Reinhart. 2005. Neste caso, as imagens buscam equivalência com o texto, mas elas também provocam no leitor, em sua dinâmica montagem, um movimento de conceitos e ideias. Assim, as imagens fixam noções evidenciadas no texto impresso, nos moldes da ilustração tradicional, mas há também espaço para a observação de detalhes visuais, projetivos, e para o jogo imaginativo.

2.11.1 Repetição

Na repetição há passagens em que texto e imagem se ratificam, ou seja, a imagem confirma exatamente aquilo que está representado no texto (e vice-versa).

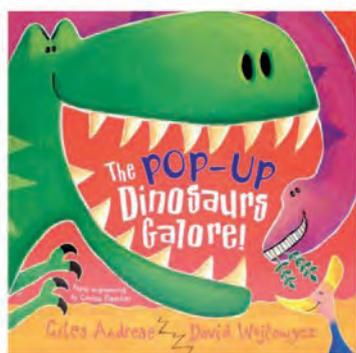


Fig. 2.266 *The pop-up dinosaurs galore!* Autor: Giles Andreae. Engenharia do papel: Corina Fletcher. Nesta obra, as linguagens em parte “se repetem”, coincidem. Por exemplo, a designação do dinossauro (“diplodocus”) surge impressa, em negrito, e logo surge assertivamente a imagem que corresponde a este conceito.



Fig. 2.267 T = Tree = imagem da árvore. Percebe-se a equivalência e logo a fixação na relação entre texto e imagem. O leitor junta uma coisa com a outra. Entende o que é igual e complementar. Fonte: <http://assets8.designsponge.com/wp-content/uploads/2009/11/ABCbook5.jpg>



Fig. 2.268 Alberto Cerriteño. Lion.
Trabalho tipográfico. No prelo.
A relação é de similaridade e de analogia entre texto e imagem. O leitor facilmente pode achar o que procura, apesar da tipologia ser artística.
Fonte: <http://www.designup.pro.br/imgs/index/tag:ilustra%C3%A7%C3%A3o/order:favs/page:14>

A imagem é mais explicativa e esclarecedora no caso da **repetição** textual-imagética. Por isso, um livro que siga esta tendência se preocupa menos em estimular conexões sugestivas. O que não quer dizer que elas sejam inexistentes.

Na repetição textual-imagética, valoriza-se a representação do conteúdo do texto impresso por meio da linguagem visual. Em casos extremos, texto e imagem se imitam à exatidão. O diálogo expandido e os acréscimos aparecem mais em obras que valorizam a complementaridade e a contradição.

2.11.2 Complementaridade

No mesmo livro, *The pop-up dinosaurs galore!*, há trechos onde o texto (ou a imagem) apresenta novas informações ou mensagens, complementares àquelas contidas no texto (ou na imagem). No caso deste *pop-up*, a complementaridade é explícita, mas ela também pode assumir uma forma implícita – deixando menos evidente a relação entre texto e imagem e um espaço para a estranheza e observação mais detalhada.

Assim, na complementaridade, há obras que vão optar por fixar e reduzir os sentidos que relacionam texto e imagem; outras obras vão tentar ampliar os jogos interpretativos possíveis entre textos (palavras e seus significados culturais) e imagens.



Fig. 2.269 *The pop-up dinosaurs galore!* A imagem é a representação icônica, visual, do que o texto apresenta em negrito. Mas o texto oferece novas informações ao leitor e as ilustrações seguem estas pistas. Observa-se assim uma fixação (nome do dinossauro e imagem do dinossauro) com ampliação de sentido pelos comentários de hábitat.

Na relação de complementaridade entre texto e imagem, o caminho aberto pelo texto ou pelas imagens tende a convidar o leitor a um *prolongamento*. Os arranjos gráficos dão assim maior margem para o leitor pensar ou sentir a respeito do que vê e/ou lê.

O raciocínio lógico, a sensibilidade, a observação, a dedução etc. são situações comuns à leitura por complementaridade – onde não se enxerga mais um “igual” (texto = imagem), e sim um semelhante ou seu indício.



Fig. 2.270 A materialidade do suporte cria um efeito chamativo, e a imagem transcende o significado direto da palavra “elephant” em sua qualidade visual. O leitor pode, na interpretação holística, entender como a imagem *se casa* com o texto. O sentido está na combinação e no jogo de efeito visual, o qual, por sua vez, passa uma ideia clara, mas também dá espaço à sugestão e à sensação. Livro *Alphabeasties: and other amazing types*. Autoras: Sharon Werner e Sarah Forss. EUA: Blue Apple Books, 2009.

Alguns livros conseguem desenvolver a interação de suas imagens impressas com a subjetividade do leitor. Porém, de modo geral, ainda é observado um uso mais afirmativo, repetitivo, quando o assunto é a relação textual-imagética em livros infanto-juvenis. O leitor folheia e concorda com o que lhe é apresentado; a significação está dada, vem pronta, e encontrá-la é algo quase imediato – “procure e ache”.

Na experiência do Alfalendo, muitos foram os alunos e professores que construíram o sentido de suas imagens, após contextualização dos temas e interpretações pessoais. A materialidade dos suportes, o processo de organização dos conteúdos e a realização dos livros colocaram em evidência uma memória coletiva e um diálogo na sala de aula. O resultado se expressou em textos e imagens de materialidade rica à interpretação.



Fig. 2.271 J = Juggler (ilusionista ou impostor). *Bruno Munari's ABC*. São Francisco: Chronicle Books Llc. , 2008. Neste exemplo de mercado, o que se vê no primeiro momento é o malabarismo, as bolas soltas no ar. O movimento. No entanto, ao final desta percepção, o leitor é instigado a imaginar novas relações entre imagem e texto, a fim de descobrir a palavra que a ilustração representa.

Autores que trabalham com a produção de significados menos óbvios na relação entre texto e imagem ainda estão ganhando espaço nos livros-brinquedo contemporâneos. Isto porque grande parte das edições ainda aposta na ancoragem de relações fixadoras entre texto e imagem, tidas como mais “seguras” para o entendimento infanto-juvenil. O que parece ser limitante no caso de livros-brinquedo, categoria literária que poderia justamente brincar, mais à vontade, com a perspectiva lúdica das escritas e com cenas que envolvem experimentos de uso da linguagem – a exemplo das inventivas obras de Svjetlan Junakovic.



Fig. 2.272 Quando a brincadeira vem do texto ilustrado. Obra *Snip Snap*, de M. Bergman.

“A” é também a “boca” do alligator nesta combinação de linguagens. E a palavra anterior, “scary”, já chega ao texto proliferando uma sensação, em reforço. O texto, neste caso, amplia as possibilidades de interpretação da imagem.

Fonte: <http://www.behance.net/gallery/Typographic-Childrens-Book/3469495>

As crianças-leitoras podem perceber na materialidade dos livros formas, usos do espaço e funções. Os elementos vistos podem criar um desejo por representações. Os sentidos podem fomentar observações para compreensões ao alcance das crianças.



Fig. 2.273 Desenho de bolinhas.²³² Educação Infantil. Desenvolvimento motor e cognitivo e percepção espacial.

²³² http://www.sejaobjetivo.com.br/infantil/galeria_de_fotos/salto/2012/infantil1_fase_1b/desenho_giz..htm

2.11.3 Contradição

A relação de contradição entre texto e imagem pode ocorrer quando os conteúdos se opõem ou parecem se opor, para provocar o leitor. A estranheza inicial – dúvida ou apreensão, por exemplo – pode se converter em interesse pela leitura, curiosidade, exploração, riso etc.

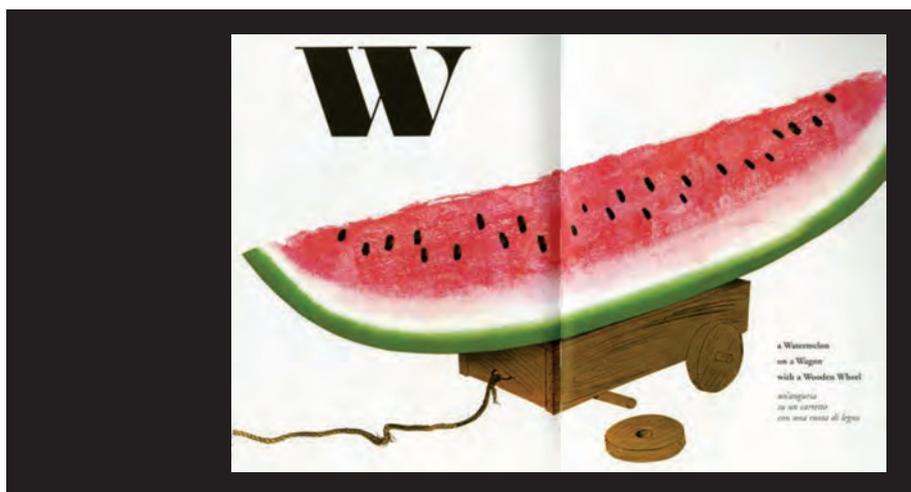


Fig. 2.274 Bruno Munari's ABC. Onde se vê (imagem) melancia (*watermelon*) e madeira (*wood*) é também roda (*wheel*) e vagão (*wagon*). Todas palavras iniciadas por "W". A imagem cria um ruído e estimula, assim, o leitor a percorrer caminhos interpretativos para o que vê. O leitor vai integrando os conhecimentos e criando desta forma a sua noção de mensagem. Cria-se um aprendizado. Há fixação e provocação. As cenas se tornam ainda mais divertidas fora da obviedade.

Nos livros-brinquedo contemporâneos ainda é raro encontrar a relação de contradição.

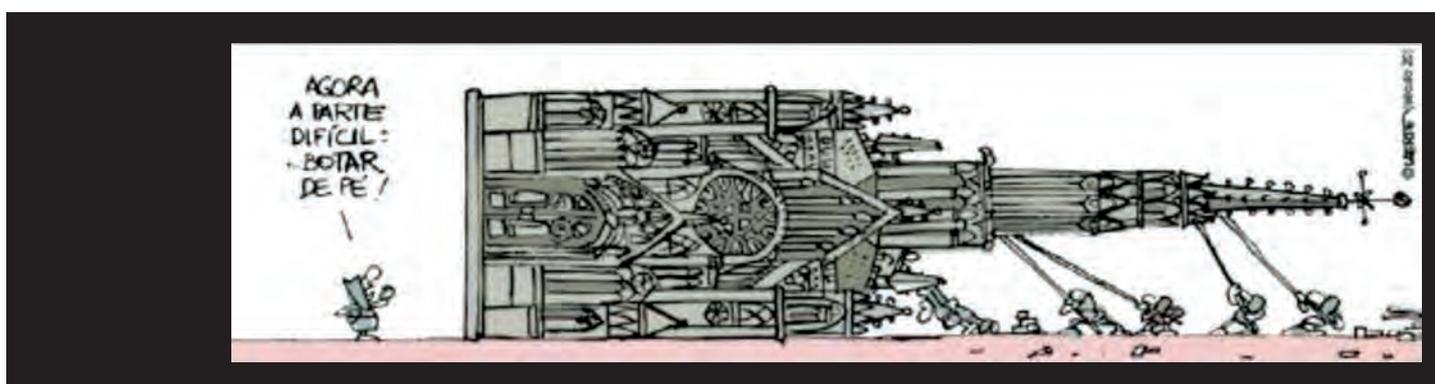


Fig. 2.275 Por trás da aparente contradição pode haver uma ironia. Fonte: <http://e.busca.uol.com.br/404.html>

Enfim, os jogos de cena podem ser fundamentais para a produção de sentido em qualquer livro infanto-juvenil, incluindo a categoria livro-brinquedo. Soluções encontradas para reunir texto e imagem podem ser brincantes e influenciar uma cultura visual nos leitores.

Para além destas três categorias comentadas, há imagens complexas que valorizam “pontes sincrônicas de sentido” e que nos provocam em suas composições, arranjos e revelações. Há ainda imagens, segundo Martine Joly, que podem funcionar como contexto para outras imagens ou que “são capazes de alimentar de sentido outras imagens” (MENDES: 1997, p. 126).

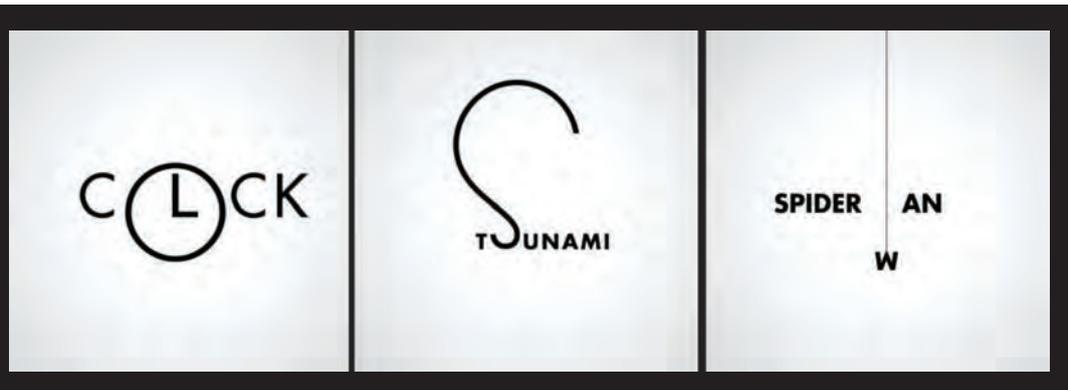


Fig. 2.276 Valores plásticos das letras. All Type é uma técnica utilizada na construção de *layouts* onde se utiliza apenas tipografia. Neste caso, as letras formam a imagem-ideia. Os exemplos são do *designer* de imagem Ji Lee.²³³



Fig. 2.277 Exemplo de formas artísticas produzidas com letras.
Para o artista El Lissitzky, “todo texto possui um caráter visual intrínseco”.²³⁴
Fontes: <http://pancholassoilustracion.wordpress.com/category/tipografia-y-fuentes/>
Postais tipográficos de Karel Teige: <http://www.anamappe.com.br/blog/category/design-grafico/page/7/>

A literatura infanto-juvenil, neste contexto, tem como trabalhar com ratificação, complementaridade, contradição e sugestão. Há um vasto campo para a produção de sentido textual-imagética.

²³³ Acesso em nov. 2012. <http://www.mannes.com.br/blog/category/design-2/page/2/>

²³⁴ *Apud* MENDES, André. *Mapas de Arlindo Daibert: diálogos entre imagens e textos*. Belo Horizonte: C/Arte, 2011. p. 56.



Fig. 2.278 *Alphabeasties: and other amazing types.* Variações materiais que compõem uma tipologia (contraste, negrito, maiúscula, minúscula, tamanho etc.) são elementos que contribuem para a produção de sentido na leitura.



Fig. 2.279 Neste caso, as letras ganham forma visual semelhante à dos seres que denominam e representam. O autor consegue promover mudanças na capacidade expressiva da tipologia – é letra, desenho, ideia. O leitor tem como buscar significado para a página sem se prender à forma da letra, mas absorvendo-a.

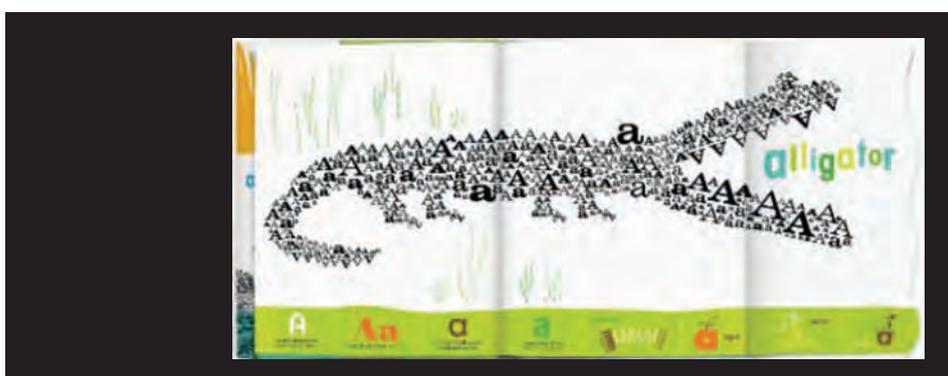


Fig. 2.280 *Alphabeasties: and other amazing types.* Opolvo é feito de “O”/”o”, o morcego (“bat”), com o “b”/”B”, o camelo (“camel”), com o “C”/”c”, o cachorro (“dog”), com o “D”/”d” etc. A partir de uma ideia simples, de repetição, acumulam-se informações simultâneas e variadas – como o tamanho das letras – e o recurso tipográfico é capaz de estruturar criativamente a formação de imagens conceituais.²³⁵

²³⁵ Fonte: <http://www.amazon.com/Alphabeasties-Other-Amazing-Sharon-Werner/dp/1934706787>. Acesso em dezembro de 2012.

CAPÍTULO III

3. A LINGUAGEM VEIO PARA BRINCAR

No Capítulo III a abordagem avança pela análise dos livros-brinquedo selecionados para estudo. De modo investigativo e estratégico (focal), este capítulo procura também relacionar literatura, brincadeira e educação. No entanto, alguns dos livros selecionados para a pesquisa no segmento editorial de literatura infantil talvez nem sejam conhecidos no País, porque não foram ainda traduzidos. Mas tais registros pertencem ao *corpus* de análise porque apresentam, na elaboração conjugada de seus códigos e recursos, características que alimentam uma feição em circularidade do livro-brinquedo no mercado global contemporâneo.

Variadas abordagens do suporte livro-brinquedo vêm gradualmente ganhando espaço nas livrarias, *sites*, bienais, seleções, distribuições e discussões editoriais mercadológicas. O livro interativo e lúdico tem também ganho espaço na mídia especializada. A oferta de títulos para literatura infantil e juvenil vem se multiplicando e vem crescendo igualmente a estratégia de investir em experiências com a linguagem e os sentidos, inclusive para crianças de até 36 meses.

Seria inegável o vínculo entre literatura infantil e educação, conforme nos relembra Ligia Cademartori.¹ Mas o livro não carrega sobre os ombros a função de educar a criança para uma leitura de interesse imediato, e o livro lúdico-interativo não existe para subsidiar a educação formal.

Para alguns, a artificialidade é fundada no utilitarismo (PICARD: 2009).² Mas para todo livro existe um por que. Fabricamos ferramentas com um propósito. O livro também existe para cumprir um propósito de leitura na estratégia editorial. Sozinhas, as ferramentas não fazem nada. Nós fazemos coisas com elas. Assim, a utilidade de um livro-brinquedo talvez seja mesmo a da *utilidade* entretida, lúdica, despojada. O que só saberemos daqui a alguns anos, pois o livro-brinquedo é jovem e no País somente se destaca a partir dos anos 80.

De qualquer forma, só o suporte não serve para definir um livro. Afinal, o que o livro é não é igual ao de que ele é formado (formato, suporte, substratos, acabamentos). Forma e ideia devem ter unidade, e o livro deve exercitar a imaginação do leitor-criança fora de imediatos – função da literatura. Sem conteúdo, um livro-brinquedo sempre será vazio de brincadeiras, desinteressante. Porque, conforme já introjetamos, “a literatura não é apenas uma moldura onde colocamos a linguagem” (CULLER: 1999). E, nesse sentido, o trabalho com livros interativos, dos anos 90 para cá, tem sido imenso.

¹ CADEMARTORI, Ligia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 2010. p. 8.

² PICARD, Michel. *Esto no es un libro. Juegos y ejercicios filosóficos para estimular a mente*. Barcelona: Editorial Oceano, 2009.

Adultos abrem as portas buscando chaves e fechaduras. Lêem livros em códex folheando, em sequências lógicas. As crianças do século XXI, no entanto, podem experienciar o livro debruçando-se sobre ele com o corpo em maior movimento: podem folhear, sanfonar, cheirar, montar, encaixar, abraçar. Movimentos que, se bem trabalhados pela linguagem (matéria e conteúdo) podem pô-las em contato com a casa... da linguagem – Heidegger diz que a linguagem é a casa do ser, e a pensa sempre a partir do princípio da abertura, propiciada pela apropriação.³

A linguagem vincula um dentro e fora do homem, como veículo de expressão transpassante. Heidegger, aliás, via o homem não como tendo a linguagem à seu dispor, mas como **sendo** por meio da linguagem. Impressão que permite entender a linguagem não como mero veículo de transmissão de informações, mas como o modo pelo qual se manifesta o próprio existir humano. Apropriar-se da escuta, das imagens, das escritas e relacionar-se com o outro – leitor, autor, mediador etc. – por sua linguagem executa um conjunto de conhecimentos que serão úteis por toda a vida humana.

A comunicação põe os homens em convivência e socialização. Um livro também deve saber comunicar algo para seu endereçamento previsto. Deve conseguir tornar ideias comuns, partilhadas, deve gerar interação e participação com as mensagens. Como o meio faz parte da mensagem, é preciso ao pensar no receptor trabalhar também o meio e o canal. Afinal, o estímulo temático, sensorial e compositivo do livro não é concebido para ser ignorado pelo seu público-alvo. Bebês e crianças relacionam-se com a comunicação e a mensagem de acordo com as habilidades que estão em desenvolvimento em seu corpo e mente. Quando uma mensagem não gera resposta (visual, sensorial, sonora etc.), não motiva uma reação perceptiva ou informacional, não gera interpretação, não chega a ser comunicação, perde-se.

Nós vivemos num mosaico de chamadas culturais, algumas das quais multimeios, aos poucos generalizadas e simbólicas. Para atrair o olhar do outro é preciso cada vez mais conhecer uma rede de signos que desencadeiam atratividade ao público infanto-juvenil do século XXI na transmissão de estímulos e evolução de respostas.

O ser se potencializa pelo seu compreender, transitar e isso se dá no tempo de aprender – processo que não cessa e descortina o saber e não-saber de cada um. As significações atravessam os indivíduos em espessuras de saberes e aplicações. Cadeias de sentido vão nos ajudando a formar bagagem cultural e diálogos com o mundo.

Desde o mais simples brincar, as crianças articulam entendimentos e sentem-se no mundo, afetadas pelo que se passa ao seu redor. Nesse sentido, imitam, reproduzem, experienciam, inventam funções aos objetos e vão percebendo, assim, por onde as ideias circulam.

³ HEIDEGGER, M. Ser e tempo. In: DUARTE, André. *Heidegger e a linguagem*. Acesso em setembro de 2011: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1517-24302005000200004&script=sci_arttext

“As coisas, elas próprias, não satisfazem” (CULLER: 1999). Um livro infantil pode atrair uma criança por seu efeito de signos conjugados, suplemento material semelhante a um brinquedo, imagens que funcionam intermediando conhecimentos e sensações. Livros podem ainda ser como substitutos de presença. O autor Michel Picard (2009) acredita, inclusive, que “às vezes a criança vai atrás de um livro que tem outra aparência, que não se parece com um livro”. Onde o valor de suplemento ocupa um lugar significativo: brincar!



Livros-brinquedo no formato dos personagens principais das histórias.

Fig. 3.1. *Regarde moi!* Éditions Quatre Fleuves.

Fig. 3.2 *Vache.* Éditions Piccolia.



As obras lúdicas hoje categorizadas e denominadas livro-brinquedo quiçá possam ajustar-se a objetivos educativos como instrumentos e recursos, ainda que sua existência lúdica puxe mais pela experiência espontânea, vivencial, aventureira, entretida, divertida e recreativa. Isto é, o livro-brinquedo parece ter potencial mais rico como um extra ou suplemento, ou seja, como uma das possibilidades literárias existentes para ampliar entre crianças e jovens leitores práticas de interatividade com o livro, a sociabilidade, o domínio corporal, a desenvoltura oral e a relação mista com formas de escrita. O livro-brinquedo parece desafiar o leitor para além da instrumentalização, servindo à satisfação de perceber a companhia das linguagens.

Bem, mas é verdade que muitos livros-brinquedo parecem não ensinar a língua, pois são imagéticos ou sensoriais, não textuais. No entanto, suas abordagens e composições podem ser carregadas de informação, signos, códigos, representações de acontecimentos da vida social e cultural. Ainda que o enfoque seja performático.

Manuel de Barros, no *Livro das ignorâncias* (2000), em momentos diferentes usa a linguagem para brincar: “Qual parte da noite umedece primeiro?”; “Eu desenho o cheiro das árvores”; “Não tem altura o silêncio das pedras”. “O verbo tem que pegar delírio [...] e quando a criança muda a função do verbo, ele delira”. Carol, uma menina que estuda na Escola Pupileira, no Horto (Belo Horizonte), falava expressiva: “- Meu nariz estragou”. Ela estava muito resfriada.

Mas os livros-brinquedo que se valem tanto das brincadeiras visuais e sensoriais para animar a leitura, ainda se valem pouco no País dessa relação poética, rítmica, lúdica com as palavras brincantes, que podem configurar cenas, cenários, montagens afins, na aventura de ler entretido.

Quando a criança se aproxima do livro-brinquedo e enxerga o objeto, brinquedo, ela deseja saber o que tem dentro, o que ele faz, então manipula, explora, entra em contato com uma linguagem que pode ter dimensão, volume, cor, forma, textura, peso, expressão. Mas, se o livro não cria uma *luz*, um *acendimento*, um *furo*, uma *fechadura*, uma possibilidade para o imaginar, então a relação entre palavras, formas, escrituras e objetos perde uma necessidade, um desejo, se esvazia.

Em alguns livros-brinquedo há escrituras com o esconde-esconde, há sugestões do que há para ser visto via interação, há chamadas à irreverência – como se observa na divertida obra interativa *O que tem dentro da sua fralda?*, da Editora Brinque Book, e na série original da Gaudi Editorial: *É um caracol?*, *É um gato?*, *É uma rã?*, e *É um ratinho?*, de Guido van Genechten. Um conjunto de componentes materiais e semióticos fundem-se em composição reinventando percepções do mundo para abranger assuntos e temas de alcance ao interesse infantil.

Sempre que alguém tem acesso a alguma coisa para além de suas próprias ideias ou expectativas, pode haver um abalo. A variedade de conhecimento, os embates, os ruídos e as provocações, no entanto, também têm poder de ampliar repertório e noções. Os modos pelos quais a linguagem se organiza criam, no leitor-criança, chances de observar resultados de apropriação do discurso para situações específicas, e até mesmo a noção do verossímil, ou seja, daquilo que se constitui como uma verdade ou possibilidade a partir de sua própria lógica.



Fig. 3.3 Monteiro Lobato trabalha em *Emília* a persuasão não como sinônimo de enganação, mas como resultado de certa organização do discurso.

Nos últimos anos do século XX já era perceptível, conforme indica a retrospectiva no Capítulo II da tese, que a experimentação na composição gráfico-editorial sinalizaria novas tendências e tecnologias de escrita. A demanda por educação infantil, por material educativo e os meios de produção desses impressos, ademais, influenciaram a produção literária. Há muito tempo, também, que crianças e livros são uma combinação constante em escolas.

Todavia, adaptações movimentam um caldeirão de experimentações. A cultura faz parte e se relaciona a modos-de-vida-mundo, sem ser idêntica ao mundo. As editoras, os autores e os ilustradores, os agentes literários, todos estão inseridos num meio. O livro é o resultado e um veículo de informação em competição com diversos outros suportes geradores de atratividade, entretenimento, valores e modelos. E se o livro perde posição para outros bens culturais ou de consumo, o mercado editorial se abala. Então, o livro entra no caldeirão de experimentações culturais-comercializáveis.

Podemos dizer “tenho sede” e depois “quero suco de uva”. Entre necessidade (sede) e desejo (suco de uva) por que parece mais fácil nos dias de hoje ser bem encarado ao dizer “tenho sede de livros infantis na minha escola”; e por que ainda se fala ainda com receio: “–Tenho sede também por livros infantis interativos e lúdicos, livros-brinquedo”. Em parte por causa da qualidade em desenvolvimento, por causa do preço, mas também porque para muitos o livro-brinquedo parece um objeto brinquedo.

Tudo isso não é uma novidade. As produções de livro seguem por anos tendências. Na época dos livros religiosos, antes da transição para livros laicos, os temas folclóricos, os rituais populares, a fraseologia popular não entravam nos livros.

No entanto, é preciso entender uma demanda cultural quando, por seus próprios termos, um tipo de produção editorial ganha adeptos em determinado momento histórico. Vale tentar descobrir o que motiva a significação dessas obras, sua função no meio social na marcha do saber e o motivo que gerou um certo afrouxamento de padrões tradicionais e a mudança. Até porque, no caso da literatura infantil, mesmo diante de padrões formativos as crianças não conseguem prescindir da mobilização de suas disposições. E o mercado editorial moderno tem se voltado para essa percepção.

Culler (1999) não nos mostra que há objetos com traços que o tornam literário e contextos que nos fazem tratar o objeto (estético) como literatura? Algumas vezes, o lado objetual do livro pode ser a *chave* para encontrar a entrada da leitura. O brinquedo no formato livro e o livro de escritura brincante podem criar um espaço para a entrada do conhecimento e exercício da imaginação.

Para Manuel de Barros, “as coisas que não existem são mais bonitas” (2001: 77). Hoje em dia, livros que não existem são criados por fundações editoriais internacionais como o FILAC,

que realiza obras de concepção artística-lúdica, originais. As séries de livros infantis não são infantilizadas e o significado impresso nos objetos deve levantar desejos, vontades, propósitos, brincadeiras, ilusões, dúvidas, sugestões e interpretações, como aliás ocorre na elaboração coerente de muitas obras literárias.

O gênero literatura infantil vem sendo mais e mais respeitado, valorizado e aperfeiçoado. O consumo acompanha a tendência. O ramo conta com profissionais de ponta, grandes canais de distribuição, substratos de impressão versáteis, premiações e, atualmente, pesquisa. O que não impede que tiragens de grande proporção circulem por aí, no País e mundo afora, vendendo livros infantis superficiais, pouco inventivos, de discurso mal acabado, espetacularizados pela tecnologia editorial sem contrapartida de ganho cognitivo ou aproximação literária. No entanto, quando o livro não convence ele tem descarte rápido e vida útil reduzida nas brincadeiras infantis. Quando as condições para o livro-brinquedo emplacar são meramente instrumentais-mecânicas, do tipo “abra a aba e descubra”, sem maiores ganhos em ideias e imaginação, a criança percebe que já fez aquilo e quando nota que não vivenciará algo novo ela pode se desinteressar. O livro é explorado e logo fica de lado. Porque o público infantil é cada vez mais exigente, até na hora de brincar (com livros-brinquedo).

Contudo, na circularidade recente deste bem cultural denominado livro-brinquedo, também é possível diagnosticar exemplos interessantes de comunicações interativas, lúdicas, sensoriais, estéticas e ficcionais endereçadas às crianças. Há livros-brinquedo com força comunicativa bem endereçada em sua apresentação formal-visual-tátil; há outros que trabalham divertidamente com roubos de cena, lances notáveis e surpreendentes; há os que incitam ao manuseio e leitura autônoma nos primeiros anos de vida; e os que são transportados como brinquedos fazendo companhia às crianças nos momentos de brincar-imaginar.

Para destacar livros-brinquedo de qualidade que chegaram ao mercado nacional bastaria nos situar na consagração de obras julgadas e premiadas pela reconhecida FNLIJ. Mas, ainda que tal lista nos sirva como precioso parâmetro e atestado de qualidade e repercussão para a categoria livro-brinquedo, uma vez que as seleções são submetidas a critérios de apreciação e parecer, revelando um livro por ano, premiado dentre os inscritos, parece que devemos considerar a questão de alcance reduzido da listagem da FNLIJ num âmbito de análise do livro-brinquedo enquanto tendência mundial.

Um livro premiado na FNLIJ na categoria livro-brinquedo pode responder por apenas algumas questões e especificidades referentes a estas produções modernas. E um livro não é outro, ou seja, alguns recursos afins à linguagem interativa e brincante não tornam um livro infantil necessariamente um livro-brinquedo.

É preciso observar muitos outros livros infantis interativos para podermos comentar vantagens compensadoras, problemas recorrentes e de definição do termo livro-brinquedo, e os limites da própria variação desse suporte lúdico, de proposta experimental, que se comercializa em livrarias, sites, salões do livro, bienais e afins.



Fig.3.4 Convergência de meios. Dimensões de um assunto. Teatro móvel, Giramundo. O livrinho no formato de cenário ensina a atuar. Há a estrutura do palco, os personagens destacáveis e o livro com as falas teatrais.

Toda lista, uma vez validada por um estatuto literário ou instituição literária de reconhecimento amplo, sinaliza aquilo que merece ser apreciado, lido, conhecido. No entanto, as representatividades como fundações e instituições em prol da literatura, e as premiações como o Jabuti – em vigor desde 1959 –, importantíssimas para a valorização do bem cultural livro, nem sempre podem ilustrar a variedade de possibilidades atuais de uma categoria; por isso, sinalizam “o melhor do ano”, daquilo que foi inscrito. De modo que as listas de livros-brinquedo até hoje premiados no País autenticam uma categoria, qualificam ênfases, mas podem ser limitadas se as compararmos com o que tem sido por décadas ou anualmente produzido no mundo editorial.

Nesse capítulo, na análise dos temas verificáveis em livros-brinquedo, vamos buscar descrever o que tem sido tendência nesse discurso, assim como o que tem sido escasso na apropriação da linguagem brincante. Vamos observar o que predomina nesta categoria literária, vamos trabalhar a falsa impressão de homogeneidade (todos os livro-brinquedo são... por exemplo em *pop up*) e até mesmo o que manifesta ideias de brincadeira na composição (feita por adultos) voltada para crianças.

Ratificando Ligia Cademartori (2010: 17), no capítulo “Que gênero é esse?”: “Uma das marcantes transformações pelas quais passaram os livros destinados ao público infantil, nos últimos anos, é a interação entre as linguagens visual e verbal: imagens e palavras dividem o espaço no livro e disputam a atenção do leitor.” Ademais, poderia ser dito que a interação inclui agora a linguagem sensorial e seus estímulos e efeitos para a criança não letrada e em inicialização deste processo. O leitor-criança não sabe o que é gênero, enredo, narrativa, mas apreende com sequências, lógicas visuais, sensações táteis, e com descobertas do objeto (livro), ora semelhante a brinquedo.

Quando a criança sente “o livro é meu” é porque ela viu nesse objeto vínculos, teve disposição para explorá-lo, sentiu seu apelo, quis manuseá-lo, teve curiosidade, sentiu desafio, curiosidade, intimidade com o objeto. Flechada para a fantasia e ação experimental, é a criança, sempre, que deve junto com os mediadores escolher seus livros, pois ela sabe manifestar o que dá asas à sua leitura e/ou apreciação.



Fig.3.5 Livro de pano *Floresta*, Editora Lamaze.

Na atualidade, a produção editorial endereçada a crianças já investe significativamente em livros de imagem, livros de palavra-chave, livros com textos curtos, livros com formatos ou acessórios que lembram brinquedos, mas ainda investe-se pouco em sonoridade, através de recursos literários lúdicos. A sensorialidade em ascensão, conforme verificaremos na observação dos registros, é sobretudo a tátil-visual, importante nesta fase. Ou seja, há ainda, ao que parece, um forte desequilíbrio entre a presença da brincadeira objetal e a presença

da brincadeira complementar sonora e literária, mediante relação das imagens ou sensações despertadas pelo livro-brinquedo e o uso das letras e seus sons, ou a formação de sílabas e de palavras em situações de contação. Podia-se aproveitar melhor a convivência sonora surpreendente, sob permuta, engraçada, divertida, inusitada e original – por exemplo através de jogos com trava-línguas, parlendas, desafios, cantigas, poesias, rimas.

No movimento e território interdependente da literatura, autores ou co-autores como Ana Raquel e Roger Mello eram originalmente reconhecidos como ilustradores. Hoje são ilustradores-narradores, tamanha é a importância autônoma e associativa das ilustrações nos seus livros infantis. Já os engenheiros do papel, da arquitetura de montagem tridimensional de livros-brinquedo e interativos, como Corina Fletcher (*A estória de tudo*, Ed. Cia. Das Letrinhas) e Rufus Seder (*Galope!*, Ed. Sextante), que realizam composições inusitadas e abrigam histórias em cenários mágicos de livros-brinquedo concorridos, também são artífices de uma produção que se complexifica e atrai apreciadores de todas as idades. Suas composições servem à narrativa, à imaginação e à vontade de descobrir o livro para além dele mesmo. Tal como o conhecíamos.

O uso da linguagem multimodal também se expande significativamente nos livros infantis de nova geração (século XXI), produzidos em série e muitas vezes impressos em sistema de *coprint* na China.⁴

Tudo isso, reunido, semeia perplexidade e atinge a geração dos pais e mediadores que, diante de certos livros de hoje e da tarefa de selecioná-los para os seus filhos ou alunos, se estarrecem ou se encantam com abordagens transgressoras as quais não tiveram acesso na sua infância, sentindo na pele o ruído ou o fascínio exercido por alguns livros-objeto que se comunicam pela forma e conteúdo, e fazem um tipo de companhia diferente ao homem do século XXI.

Outro ponto verificável no levantamento dos dados desse capítulo é a variação com que a linguagem interativa – textual, visual, sensorial – pode brincar no livro infantil, propiciando à criança entendimentos que advêm do dito (escrito/ilustrado), do mostrado, do escondido ou do contradito, do provocado, do encontrado ou do sugerido. Ou seja, o diálogo que alimenta o prazer de contato com o livro infantil moderno pode potencialmente favorecer o discurso de expectativa ou a surpresa, levando a criança a algo esperado ou até mesmo ao reconhecimento do inusitado.⁵ Essa tendência acompanha as produções mais contemporâneas e deve influenciar o livro-brinquedo.

⁴ Na China há mão de obra barata e treinada para, após a impressão, finalizar a parte artesanal de dobradura e acabamento.

⁵ Os livros a seguir foram selecionados pelo PNBE para a Educação Infantil e são um bom exemplo de uso do inusitado na literatura infantil: *O jogo do vira-vira*, de Ana Maria Machado (Ed. Formato, 2009), *Pequeno I*, de Ann e Paul Rand (Ed. Cosac Naify, 2009), *Um redondo pode ser um quadrado?*, de Renato Canini (Ed. Saraiva, 2007), *Não vou dormir*, de Christiane Gribel (Ed. Global, 2007).

A leitura parece incluir novas transfigurações. Se um caminho foi aberto pelos livros interativos *flap*, *volvelles*, de giros móveis, *movable*, e pelos temas serializados na época da literatura industrial, que publicou fábulas, romances, contos, gramáticas, coleções ilustradas para iniciantes etc., hoje assiste-se a uma nova animação editorial. Os livros algumas vezes derivam de objetos queridos ou cotidianos ao universo infantil. Pela circulação cultural vão sendo apresentadas uniões entre livro e brinquedo, mixagens de linguagem, modos de colocar a criança em contato com um suporte por onde recuperam-se informações e sensações.



Fig. 3.6 e 3.7 *Carneirinho, carneirão e A Bela Adormecida. O presente de casamento.* Exemplos de livro-travesseiro. Chamada de um deles: “Um companheiro na hora de dormir, macio e encantador”. Expressão de aconchego e proximidade com os hábitos infantis de usar para conhecer.

No livro-brinquedo endereçado a crianças de até 36 meses muitas vezes a compreensão do próprio conteúdo tem de acontecer pela compreensão imagética, sensorial, experiencial-manual, objetual, que igualmente produz significações. Deitar num livro-travesseiro que conta estórias, a exemplo da obra *A Bela Adormecida. O presente de casamento* (Difusão Cultural do Livro, 2010), é uma possibilidade interativa, que agrada e conquista, sem ser iniciada pela atração textual. Levar o livrinho pra cama, para a viagem, abraçá-lo na soneca, em casa ou na escolinha, cria uma intimidade e um gosto pelo objeto que guarda estórias de encantamento e sonhos, nos quais literalmente pode-se recostar.⁶

No entanto, muitos livros valem-se de seu atrativo visual para simplesmente repetir modismos e condensar apanhados pouco inventivos. Os motivos de princesa da Disney tomam conta de livros infantis e brinquedos inúmeros, representando forte apelo à aproximação das crianças. Aos

⁶ O livro-travesseiro é lavável, impresso com tinta não-tóxica e acondicionado em embalagem lacrada. Indicados para crianças a partir de 12 meses.

mediadores cabe então a tarefa de ajudar os pequenos na seleção, para que a mídia e a publicidade não assumam o papel de *educadoras/incitadoras* do que comprar via, sobretudo, os apelos de comerciais e embalagens. Pois a criança bem pequena deve sentir no livro-brinquedo os atrativos de apalpar, ora levar à boca – há livros para bebês produzidos para esse fim, com mordedores –, usando o dedinho em forquilha, a princípio, depois, sentada, segurando com as mãos as páginas, brincando de “achei!”, repetindo sons, tomando gosto por encaixes, observando objetos flutuantes (livros de banho), simulação de espelhos, inventando fantasias, testando o efeito de suas ações etc.

Simultaneamente, as linguagens expressivas possíveis de serem trabalhadas num livro-brinquedo devem oferecer oportunidade para que o tema seja apropriado, experimentado, apreendido pela criança. Afinal, esse apreciador ou leitor iniciante pode reconhecer alguns livros como um acontecimento em sua materialidade e expansão ao mundo mágico. E se nada acontece, ou o que ocorre é sem emoção, a criança o larga pra lá, em manifesto desinteresse. Pois a mesma criança que inventa não é dada a simular o que não sente, e também a criança necessita de possibilidades renovadas para pensar e se sentir desafiada.

Se é brincante a chance de passar o tempo, gasta-se tempo de relação com o livro-brinquedo e seus signos visuais, cenários, passeios sensoriais, recursos, caminhos a jogos interativos e seu aspecto objetal. Se não é brincante nem manuseável, o livro infantil não ajuda a criança a recriar situações cotidianas ou fantásticas nem a experienciar sentimentos.

O livro-brinquedo se endereça à criança e é composto para ser desfrutado (manuseado) por ela, ainda que não exclusivamente. Pois não há restrição à leitura ou apreciação de um livro-brinquedo por adultos. O que há é a adequação e inadequação de certos livros-brinquedo endereçados a crianças, e que muitas vezes não especificam a faixa etária recomendada. Assim como no caso dos brinquedos seguros, os livros-brinquedo também devem oferecer segurança à criança. Há livros, recomenda-se, para serem lidos com mediação e outros autonomamente. Mas trata-se de um tipo de livro para divertir e/ou encantar adultos e crianças, sem *fechaduras* à sua porta-capa.

Além disso, de modo conceitual, o estilo do livro-brinquedo permite e combina bem estruturas híbridas, isto é, a fusão entre texto escrito – títulos, chamadas, frases, ecos visuais etc. – e outras linguagens como a do desenho, fotografia, colagem, gravura, pintura, escultura, instalação em 3D e movimento. O que acaba por criar um padrão que afeta os comportamentos de leitura e aproxima as crianças do universo da arte, da tecnologia de escrituras gráficas e da experimentação sensorial.

O livro-brinquedo, paralelamente, vem desenvolvendo potencial para situações privilegiadas de aprendizagem – conforme verificaremos no item que fala dos livros-brinquedo do Alfalendo 2010 – e de envolvimento emocional, interativo e estético com a criança. As obras

recentes oferecem muitas vezes um tipo de acesso, canal, para o mundo ficcional, fantasioso, exploratório e inventivo, afim às curiosidades da infância.

Em seus aspectos conteudísticos, os livros-brinquedo ainda podem aperfeiçoar temas de aceitação e participação, jogo e desafio, adivinhas, humor, enigmas, propostas teatrais, suspense, frases de astúcia, aventuras por cenário, manipulação de peças do enredo, contato com personagens diversos, descrições de comportamentos, aprendizado pelos cinco sentidos, ironias, sugestões de cena acionáveis pela interação. Muito pode ainda ser feito pela subversão de padrões e pelo propósito experimental de pegar e perscrutar o instrumento de comunicação livro, via aprender sentindo, fazendo, tentando contato, se aventurando pelo mundo das ideias, o que é semelhante nesse aspecto ao mundo de perscrutação dos brinquedos.

Quando se lembra do espaço dos livros-brinquedo em brinquedotecas, ao lado de outros livros, brinquedos e passatempos, vale ratificar que para aprender brincando só o material não pode ajudar no letramento ou alfabetização. É preciso prática pedagógica. Relação que vamos comentar na parte de descrição dos exercícios com livros interativos e livros-brinquedo na pesquisa-ação no Alfalendo 2010. Pois brincar é uma forma de elaborar pensamentos, ações, necessidades, conflitos, desejos, e o mediador é importantíssimo na tarefa de disponibilizar recursos para esse desenvolvimento aflorar, pois no caso dos livros eles devem gerar propósitos de ação, leitura, manipulação.



Fig. 3.8 Baleia. Coleção Aperta e Esguicha. Livro de banho. Editora Vale das Letras.

Fig. 3.9 Era uma vez... Coleção Sons Divertidos. Livro sonoro e *pop up*. Ed. Brinque-Book.

No site Maquineta,⁷ os autores Henrique Barone e Fernanda Ribeiro apresentam o conceito do seu livro-brinquedo, artesanal, ainda não comercializado. Trata-se de um livro que permite que a criança invente a estória mental com peças e encaixes lúdicos. Foi feito

⁷ Ver: <http://blogdebrinquedo.com.br>. Acesso em março de 2011.

para o brincar e o aprender. Os sulcos, em cada uma das cinco páginas, mapeiam cenários e figuras e as peças, em variação, podem alterar a sensibilização para cada perfil criado quando encaixadas. Para o corpo humano, por exemplo, há boca, nariz, olhos, membros, enfeites. São 60 peças avulsas no total, incentivando a ação motora. A última página vem com um caminho feito com lápis de cor, traz régua embutida, material de pintura e fita adesiva. O formato e o alceamento das páginas lembram a composição de um livro, mas ainda é precária nessa proposta a formação de conceitos. O livro ganhou o segundo lugar no III Concurso de Criação de Brinquedos de São Paulo, promovido pela revista *Espaço Brinquedo*. Mas continua mais parecido com um brinquedo do que com um livro, sobretudo pela forma como incita a seleção dos elementos que criam a participação lúdica e o jogo de significados.



Fig. 3.10 Henrique Barone e Fernanda Ribeiro. Livro-brinquedo *Recriando*.
Se parece mais com um brinquedo ou um livro? É livro-brinquedo? O uso da linguagem em configuração lúdica está definido, mas a formação de conceitos ainda é precária.

Segundo Helio Aparecido Lima Silva (2007), na sua dissertação de mestrado *Livro-brinquedo de artista: uma biblioteca inventada*, do Instituto de Artes da Unicamp: “O livro-brinquedo propõe uma ação, visitação, fruic o, aplicando regras de uso, modos de interagir, ler e estar com livros. Estas produ oes artísticas abarcam jogos e brincadeiras na qual a forma plástica   o brinquedo-livro”. Em foco, no texto de Lima Silva, observamos o desenvolvimento de técnicas artísticas e combinatórias gráficas, a valoriza o do universo infantil, a acessibilidade a um recurso cultural lúdico e a potencializa o da imagem do brinquedo, que se expande em (re)conhecimento do objeto livro. Mas, resta-nos a pergunta: um livro jogo

de tabuleiro, como os existentes no mercado, é uma obra literária porque se configurou na estrutura de livro? Parece que não.

Pela natureza mimética da linguagem a criança pode perceber associações, correspondências, regras. Acontece que o livro que é só um suporte para a brincadeira ele é muito mais um objeto brinquedo do que um livro em sua função literária. É preciso que um referencial de escrituras sirva à apreciação da linguagem em seu potencial sensível, expressivo, instrumental ou mágico para que um livro possa integrar a categoria literária livro-brinquedo. A ação num livro interativo deve ser instigada pelo jogo com as imagens, letras, palavras, sons etc.; afinal, a criança deve poder encontrar no livro não só o objeto, mas o contexto para a vivência de circunstâncias práticas de comunicação.

A observação dos registros neste capítulo também vai evidenciar que brinquedos típicos à infância estão servindo de inspiração a livros lúdicos, conforme será enunciado. Bonecos e bichinhos de pano, chocalhos, brinquedos de montar, de encaixar e de armar, cenários com personagens móveis e transportáveis, brinquedos com movimento e pulsão, brinquedos de tear, brinquedos de contar, brinquedos de desenhar e pintar, brinquedos de tabuleiro, brinquedos com textura, dedoches em teatrinho, casa de boneca, jogos de memória e desafio, jogos de pré-alfabetização, jogos musicais e jogos matemáticos, brinquedos de banho e caderninhos de atividade. Muitas destas tendências, originalmente associadas ao universo de brinquedos infantis, têm se manifestado nos livros-brinquedo contemporâneos. A grande diferença é que agora o ponto de venda e aproximação é na livraria e não na loja de brinquedos – ainda que já existam lojas de brinquedo com livros-brinquedo em exposição, lado a lado com os brinquedos.



Fig. 3.11 Brinquedo de tear disponível no site Território Infantil, Brinquedos e Brincadeiras.

Fig. 3.12 Livro de pano com dedoches vendido no mesmo site: <http://territorioinfantil.com.br/>

No livro *O direito de brincar*, da Fundação ABRINQ (1992),⁸ há um panorama dos brinquedos descritos por faixa etária. A observação desta descrição nos auxilia, mais à frente, a perceber como uma interpretação pode migrar para outra estrutura de base cultural (livro) em adaptações de demandas.

Três meses- Chocalhos, mordedores, figuras e móveis de berço ou carrinho, e protetores de berço em tecido.

Seis meses- Quadros com peças coloridas, de formas diversificadas, peças que correm em trilhos.

Oito meses- Bolas, cubos em tecidos, caixas de música com alça para puxar.

Dez meses – Bonecos em tecido com roupas fixas, animais em tecido, sem detalhes que possam ser arrancados.

Um ano- Cavalinhos de pau, carrinhos de puxar e empurrar, blocos de construção simples, cadeiras de balanço.

Dois anos- Veículos sem pedais, que se movem pelo impulso dos pés.

Três anos- Veículos com pedais, triciclos, bonecas com pés e mãos articulados, jogos de memória.

Quatro anos- Roupas de fantasia, super-heróis, máscaras.

Cinco anos- Miniaturas de figuras simples, soldados de chumbo, maquiagem, bolsas, bijuterias, móveis do tamanho da criança.

Seis anos- Aviões, barcos e autoramas.

Além disso, não é desejável que os brinquedos para criança tenham peças pequenas, fáceis de serem engolidas ou aspiradas, e é desejável que sejam leves para a manipulação infantil autônoma, que sejam sem pontas ou bordas afiadas, que sejam resistentes, coloridos, produzidos em substratos não tóxicos, alguns laváveis. Características que os livros-brinquedo vêm adaptando.

Livros-brinquedo cotejados a brinquedos queridos pelas crianças podem ter também potencial para ajudar na formação de conceitos e práticas – os estudos de caso ajudarão a exemplificar

⁸ Projeto ABRINQ, *O direito de brincar*. Criado em 1990 para fornecer a creches e entidades de assistência à infância material que possibilitasse a montagem de espaços lúdicos destinados ao público infantil. Teve como meta a implantação de vinte brinquedotecas e a publicação de 5 mil cópias do livro *O direito de brincar*. Realizou também a capacitação das equipes para administrar os espaços lúdicos. Esteve ativo até 1994, tendo atendido cerca de 12 mil crianças em 22 cidades brasileiras, por meio de 40 entidades beneficiadas. Ver: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/edinf01.htm>.

essa hipótese. Imagéticos, sensoriais, textuais, os livros-brinquedo seguem acessibilidades infantis, como o engatinhar, o andar e a subida de degraus. Quando produzidos para bebês valorizam muito as imagens, os sons e os relevos. Assim, sem que cada fase seja compreendida como mais simples e a posterior como mais complexa, os livros infantis vão sendo reformulados para preencher novas seções de objetos consumidos pelas crianças, agora porém em defesa de uma conexão entre escrituras (livros) e ações (brinquedos), tentando por em sintonia as sintaxes editoriais, as tecnologias lúdicas de transformação da matéria (substratos e objetos) e o magnetismo exercido pelos brinquedos.

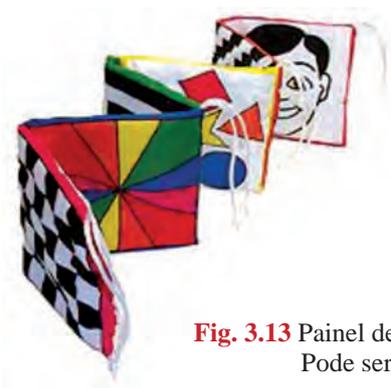


Fig. 3.13 Painel de berço em tecido, lavável e acolchoado para recém-nascidos. Pode ser colocado no interior e lateral do berço.



Fig. 3.14 Livros-brinquedo e de imagem para bebês, Editora Lamaze. Apreciar, manusear, sentir, experienciar o objeto livro.

O brinquedo assume uma forma, é o que é – por exemplo, uma boneca – e consegue ser sempre além para a criança, vivendo acréscimos, como lugar intermediário entre o *ser* e o *poder ser* (conceito semiótico). O brinquedo é uma chance à metamorfose do ver-se

aventurar-saber-conhecer-inventar. E algumas vezes o brinquedo pode colocar a criança em situações de comunicação cotidianas.

O jogo comunicativo-experiencial do livro-brinquedo funciona na educação infantil como um *recreio*, expressão que saiu do depoimento das professoras do Núcleo de Lagoa Santa (MG, 2010). Sua motivação ativa-corporal instiga a aproximação e a aprendizagem espontânea, a fala ou sons e o manuseio, o que mostra avanços interessantes no campo da cognição. A presença e a chegada do livro-brinquedo também criam mobilização nas crianças e uma necessária correção ou desvio ao tão comum “zipzazazá minha boca vou fechar” para ouvir a estorinha – prática comum que todos já devem ter presenciado na hora da contação escolar com a finalidade de dominar a atenção do grupo. Afinal, o livro-brinquedo em sua estratégia de também ativar movimentos corporais convida ao contato autônomo e mediado, ao desfrute e ao prazer dos seus *achados*, assim como ao levantamento de impressões compartilhadas. É feito para a escuta mas também para a brincadeira, o entretenimento.



Fig. 3.15 Livro, brinquedo ou livro-brinquedo?
Livros-brinquedo para bebês em pano e sonoros.



Fig. 3.16 *Peek-a-boo, I love you*, Editora Lamaze, 2009.

3.1 Funções do brincar



Fig. 3.17 Jogo de palavras⁹

O trabalho com educação infantil envolve amplos campos e domínios, além de muita sensibilidade. O comportamento das crianças é fortemente determinado pelos estímulos que recebem do meio e pelas características das situações concretas que vivenciam. Aprender sentindo, aprender fazendo ou aprender brincando pode desenvolver a imaginação, a criação e a socialização infantil, o que seria formador para a experiência humana.

3.1.1 Desenvolvimento infantil. Em defesa do brincar e do brinquedo

Para Vygotsky (1998),¹⁰ o brinquedo tem intrínseca relação com o desenvolvimento infantil e proporciona um maior avanço na capacidade cognitiva da criança. Porque brincar é uma forma de **se apropriar do real** pela motivação natural e interna.

Na brincadeira oral abaixo, de jogo de papéis, há substituição de objetos pelo *médico-filho*, mas respeita-se uma sequência lógica para os fatos:

- Mãe!!! Vem tomar a sua injeção. [A criança pega um palito e aplica]
- Doeu muito? Vamos ter que dar outra. [A criança se diverte e aplica de novo]
- Ai!!! [Fala a mãe, e faz cara de choro]
- Não chora não. Olha, um pirulito para você. [A criança dá um lápis para a mãe]
- Vou ficar boa, doutora? [A mãe espera a resposta da criança]
- Vai, mas tem que descansar agora. [A criança imita o comportamento do médico]

Brincar diverte, mas tem uma função brincar? Não uma, mas muitas. Função social, catártica, simbólica, neurológica, só para citar algumas. A finalidade de brincar é, sobretudo,

⁹ Fonte: http://psicopedagogiasal.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=52:o-jogo-para-vygotsky&catid=11:artigos&Itemid=41. Acesso em maio de 2012.

¹⁰ VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. 6. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.

entreter-se assimilando conhecimentos acerca do mundo ao redor.¹¹ Mas a maior contribuição do brincar parece ser a de estimular a atenção fazendo parecer que mesmo descontraidamente, à vontade, também é possível aprender muito com jogos, brincadeiras e exercícios lúdicos.

Brincar é uma forma de ter acesso a todas as coisas necessárias à imaginação. Brincar ativa simbolismos e pensamentos em meio aos movimentos da experiência.

Segundo Piaget (1975),¹² nos primeiros anos de vida, a criança sente prazer em articular e movimentar seu corpo, treinando gestos, experimentando objetos motivadores e sensações. Atividades motoras por si só podem alimentar uma animada brincadeira – como balançar um chocalho colorido. Mais conscientes da linguagem e da representação, as crianças com o passar do tempo apreciam imitar situações da vida real, envolver-se em histórias imaginárias e aprendem a substituir uma coisa por outra – uma fralda pode virar uma capa de super herói e uma lagartixa falsa, de plástico, pode ser apresentada como real para assustar aos pais e amigos. Por volta dos 4 a 7 anos, cria-se também um interesse por jogos sensório-motores com regras (corrida, jogo com bola, esconde-esconde, jogo de cartas ou com dados etc.), regulamentados muitas vezes por códigos transmitidos de geração a geração, numa etapa em que a criança já assimila uma compreensão acerca de controles e recompensas, observações e ganhos, adaptações e inclusão. Nesse período, o cooperativismo vai ganhando espaço nas brincadeiras.



Fig. 3.18 Livro-jogo *Caja de herramientas*. Ed. Beascoa. Brincando com instrumentos típicos à realidade adulta a criança vai compreendendo, à sua maneira, o que faz parte do mundo.

¹¹ Piaget acreditava em estágios de desenvolvimento da criança: sensório-motor (0 a 2 anos), pré-operatório (2 a 7 anos), operatório concreto (7 a 11 anos) e formal (11 a 15 anos).

¹² PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 2. ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1975.



Fig. 3.19 A criança imita movimentos, se concentra, experimenta e descobre funções para as ferramentas.

Portanto, conforme Piaget,¹³ no estágio sensório-motor, que dura do nascimento até aproximadamente o segundo ano de vida, a criança busca adquirir controle motor e aprender sobre os objetos que a rodeiam. As ações diretas próprias se relacionam a informações mentais e sensoriais imediatas. Cada nova habilidade exercita um maior domínio do ambiente. Quanto mais cresce, mais ativa e participativa tende a ficar a criança. A fala é sobretudo imitativa e a inteligência se enriquece na prática. A coordenação de ações proporciona surgimento de pensamento e confiança nas habilidades do próprio corpo. Nesta fase a criança adora explorar manual e visualmente o ambiente que a rodeia. Ademais, a criança já consegue perceber, por exemplo, que se puxar a toalha da mesa um pote de biscoito pode ficar mais próximo dela.¹⁴

O estágio pré-operacional, que muitas vezes coincide com a fase pré-escolar, também têm suas particularidades. Segundo Piaget, dos dois aos sete anos, em média, as crianças avançam na representação simbólica (da linguagem, jogos e imagens)¹⁵ do mundo,¹⁶ ganha espaço entre elas o pensamento mágico, realidade e imaginação se misturam no pensamento lúdico, homens, animais e objetos podem ganhar vida e voz inventada na ficção, muitos “por quês” invadem os diálogos e já se faz uso de um raciocínio transdutivo (aplicação de uma mesma explicação a situações parecidas). A aparência das situações também é muito ilustrativa ao desenvolvimento do pensamento infantil neste estágio – uma imagem mental, por exemplo, pode acionar a memória e a evocação de nomes, fatos e situações conhecidas.

Nos estágios operatório concreto e operatório formal (7 a mais de 12 anos) há declínio do egocentrismo, maior concentração, desenvolvimento aperfeiçoado de análises lógicas, cresce o

¹³ PIAGET, Jean. *Teoria da aprendizagem na obra de Jean Piaget*. São Paulo: UNESP, 2009.

¹⁴ Tal conduta, de intervenção pelo suporte, também vem sendo utilizada nos livros-brinquedo.

¹⁵ A criança grava a imagem das coisas e objetos e aprende a nomeá-los; a criança compreende melhor seu lugar nos jogos (socialização da ação); brinca de faz-de-conta, gestualiza e desenvolve intuição (interioriza ações e vive experiências mentais)

¹⁶ A exemplo dos desenhos infantis e suas representações de imagens.

interesse pela exploração de objetos em peso, dimensão, proporção etc. Só após os 12 anos é que Piaget acredita que não há mais necessidade dos objetos concretos para que existam deduções lógicas e formulação de hipóteses.

Na obra *Lev S. Vigotski. Imaginação e criação na infância*,¹⁷ comentada por Ana Luiza Smolka (2009),¹⁸ a observação se detém especialmente na compreensão de processos psíquicos, na experiência estética e na motivação infantil. Mas percebe-se que na atividade de brincar ganham relevância a alegria, a diversão, o desafio, a emoção e a curiosidade. Ademais, brincar na infância pode desenvolver a apropriação e o contato com novas formas de expressão e comunicação, conferindo acesso a meios de mostrar, contar, dizer – a respeito de emoções, sentimentos, intuições, sensações, pensamentos.

Segundo Vygotsky (2009), para se desenvolver integralmente as crianças precisam ter meios de se apropriar da cultura, assim como precisam vivenciá-la para guardar memórias, criar experiência e registros. A participação ativa através da brincadeira constitui aprendizado porque emoções, valores, conhecimentos, regras e observações de socialização passam para *dentro* da consciência infantil via jogos e recreações.

Brincar é uma atividade livre, mas nem por isso menos educativa ou artística. O pensamento infantil pode ser acionado pela visão de um objeto exterior. No entanto, gradativamente, a criança que experimenta um objeto – como um livro-brinquedo – pode aprender a significar o seu pensamento não só pela visão do objeto, mas também pela significação de ideias.

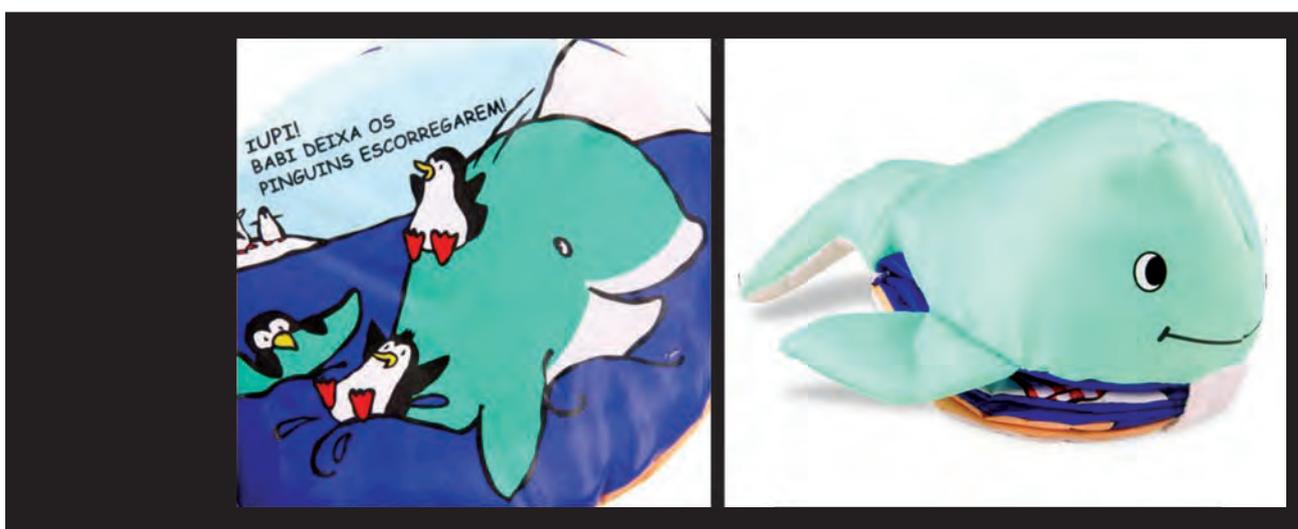


Fig. 3.20 *Baleia Babi*. Ciranda Cultural (2011). Livro de banho. Indicado para crianças de 0 a 3 anos.

¹⁷ Esta obra foi publicada pela 1ª vez em 1930 com base em notas de palestras. Enfoca a imaginação como uma formação especificamente humana, relacionada à atividade criadora do homem. Neste trabalho ganham especial relevância a emoção e a arte, assim como relações de ensino envolvendo apropriação.

¹⁸ SMOLKA, Ana L. *Lev S. Vigotski. Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

Um livro-brinquedo de banho pode representar “macio”, “apertar”, “olhar dentro” e noções mais interpretativas como “Babi nadando” (Babi, uma baleia), “Babi com amigos”, “animal manso”.

Brincar é um contágio e convite cultural, que pode auxiliar a criança no treino de interpretação acerca de fatos e acontecimentos do mundo ao redor. Porque brincando a criança observa e se adapta, imita, improvisa, se alegra e elabora esforços para participar. Brincar forma consciência além de poder incrementar, a partir dos primeiros anos de vida, gestos, atenção e a fala infantil.

A brincadeira do faz-de-conta, por exemplo, permite à criança virar professor na escolinha imaginária; um simples objeto como um cabo de vassoura pode se transformar num animado cavaleiro a galope; uma caixa de papelão reciclada pode ser pintada, ganhar janelas, adornos e eis uma casinha para aventuras infantis; as pinturas de rosto transformam crianças em índios, princesas, animais divertidos etc.



Fig. 3.21 Pintura de rosto. Ficcionalização lúdica da presa e do predador.¹⁹

Fig. 3.22 Casinha de papelão para atividades recreativas.²⁰

A arte também pode provocar a literatura, na opinião de Vygotsky (2009). Literatura, aliás, é uma manifestação artística. A experiência de brincar com formas e conteúdos, sons, imagens, palavras, cores, ideias e sensações contribui para o desenvolvimento do pensamento infantil e pode motivar o gosto para a pluralidade de maneiras expressivas que a linguagem tem potencial para assumir.

¹⁹ Fonte: <http://campinas.olx.com.br/tia-neia-pintura-d-rosto-modelagens-em-baloes-brinquedos-p-festas-infantins-personagens-iiid-54830857>

²⁰ Fonte: [http://www.google.com.br/imgres?q=casinha+de+papel%](http://www.google.com.br/imgres?q=casinha+de+papel%20). Acesso em abril de 2012.

Criar e recriar textos também pode começar com uma conversa, história, comentário de imagens, expressão de desenhos individuais, habilidade de recontar etc. Ou seja, pode haver sincronismo entre brincar, se entreter e produzir conhecimento.

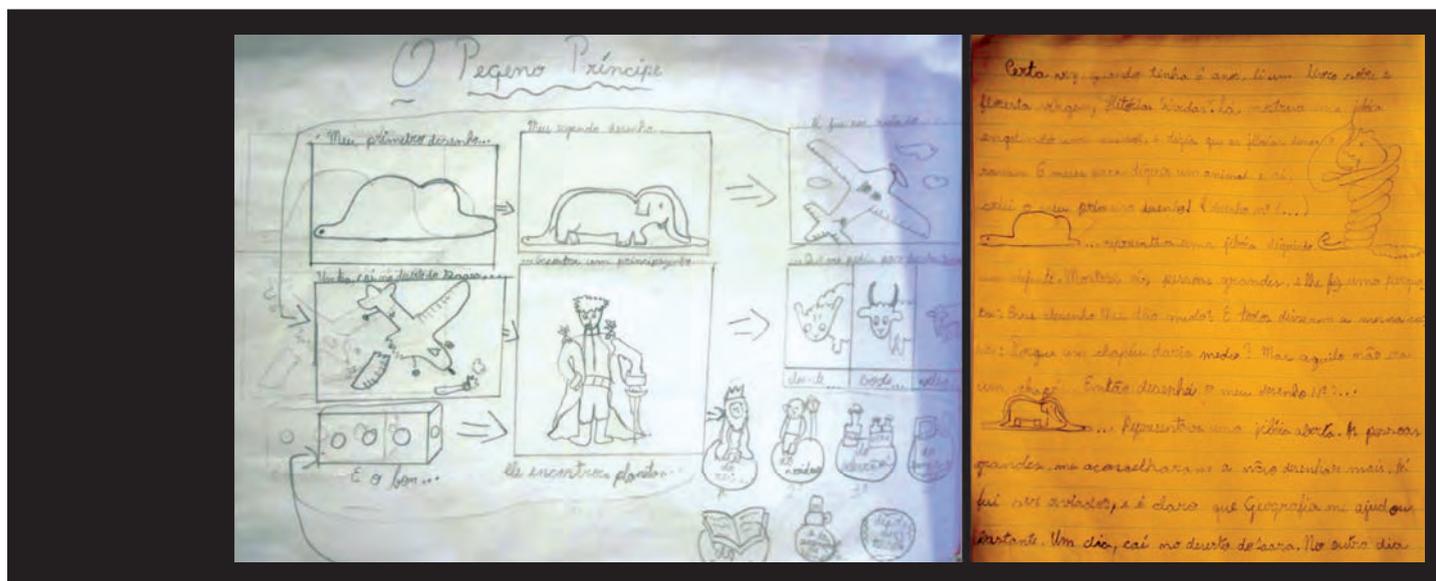


Fig. 3.23 Reconto do livro *O pequeno príncipe*, de Antoine Saint-Exupéry. Alfalendo 2011.

Quanto ao brinquedo, pode ser um suplemento, mantendo-se enunciativo numa composição literária endereçada, por exemplo, a bebês. O brinquedo pode criar condição pedagógica de apreciação e leitura, incentivar apelos imaginativos e absorver formas inusitadas de interação entre a criança e o objeto livro-brinquedo.

Brincando, a criança se insere num mundo mais amplo. Faz o que não poderia (afim ao mundo adulto) e vai (na fantasia) aonde lhe seria restrito. A ação de brincar em si já é um processo fundamental de desenvolvimento. Na atividade de montar blocos, por exemplo, a criança anseia especialmente pelo fazer da atividade.

Um livro que reúna teatro e brincadeiras em sua composição pode ser capaz de iniciar relações entre pensamento e linguagem. Ainda que a brincadeira da fala, encenação, interpretação e jogo pareçam simples e espontâneas, entre ações e reações há ajustes, desafios, iniciativas, empenhos motores, gestuais, experimentações, enfim, condições propícias ao aprender-brincando.

Sentir cria consciência e esta é uma das funções do brincar. Extravasar, expressar-se, falar, realizar ações, tudo isso cria apropriação e experiência. Um objeto, assim, pode trazer para a realidade infantil uma série de significados – alguns individuais, outros compartilhados, coletivos – de correspondência social e cultural. Aliás, não é só a natureza do objeto, mas o tipo de relação suscitada que pode lhe conferir dimensão social e perspectiva simbólica. Afinal, em cada signo se cruzam os acentos de diversas orientações.



Fig. 3.24 As condições da ação provocam a imaginação. Livro-brinquedo para bebê, em tecido, formato maletinha. *Cu-cú, cantaba la rana y muchas más canciones para jugar*. [Un libro para jugar, diz a 4ª capa.] Inclui 11 marionetes que aderem à história com velcro, um CD com 15 canções populares infantis espanholas e um avulso com a letra das canções. Barcelona: Imaginarium, 2010. Il. de Marta Dansa. Indicado para crianças “a partir de 12 meses”.

Brincar é um envolvimento que permite **trânsito entre a imaginação dos signos e a descoberta de usos situacionais**. Durante a diversão a criança pode adquirir consciências diante de uma diversidade de linguagens.



Fig. 3.25 Alfalendo 2011. Escola Municipal Herculano Liberato de Almeida. 5º ano. Livro feito em EVA, com figuras geométricas básicas. Escrita dos alunos. [Emoções afetam a imaginação e a imaginação provoca emoções. O livro cria significações e constrói uma realidade.]

Muitos anos atrás, o sinal \square podia representar a palavra “casa”. Tal ideograma associava diretamente o desenho a uma ideia. Hoje, para que exista comunicação, também valorizamos

um meio de expressar a mensagem, o sinal ou signo que torna compreensível a ideia por trás de códigos, e o sujeito que interpreta e decifra a mensagem. Mas para os seres humanos tal domínio é progressivo e não inato. A criança vai aos poucos apreendendo as relações de correspondência letra/som, grafia/sentido, imagem/significado etc. –; não nasce sabendo. No entanto, como ser comunicativo, a criança anseia por aprender e mais ainda por aprender se divertindo.

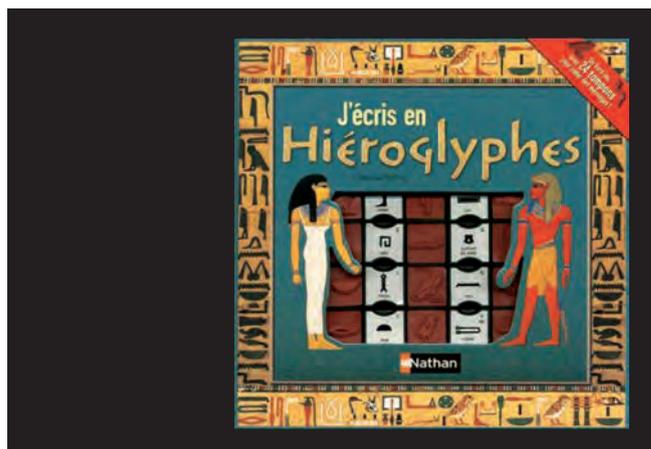


Fig. 3.26 Livro-brinquedo com carimbos de hieroglifos.
 Autora: Catherine Roehring. Édition Nathan.

A imaginação e a linguagem vão sendo, gradativamente, influenciadas pela forma racional de pensar, historicamente elaborada. Passar da oralidade para a escrita, por exemplo, inclui dificuldades, treino, objetivação, absorção de um código. Mas na brincadeira as possibilidades de sentido e formas de compreensão acionam pungentemente o pensamento infantil pela via do lúdico. Além disso, na apropriação da brincadeira e composição da fantasia há criação, assimilação cultural e observação de condutas em situações específicas de vivência comunicativa.

Os signos que povoam brincadeiras carregam significados, são veículos de comunicação e são uma via explicativa para o funcionamento mental humano e o desenvolvimento do pensamento. Signos são dinâmicos e *vivos*. Para Vygotsky (2009)²¹, signos são um meio/modo de relação social. E cada estágio etário possui formas características de criação e socialização, influenciadas por acúmulos de experiência.

Uma das principais preocupações de Vygotsky (2009) era apontar a fundamental importância do trabalho pedagógico na criação de condições e na abertura a novas formas de participação das crianças na cultura. Afinal, nosso organismo é plástico e ao mesmo tempo em que conserva também transforma a experiência vivida. Neste sentido, a atividade criadora seria um aspecto fundamental para um bom estímulo à relação entre imaginação e realidade, uma vez que a imaginação se apoia na experiência e vice-versa.

²¹ Cf. VYGOTSKY, L. “Sobre os sistemas psicológicos”. In: *Teoria e método em psicologia*, 1996.

A expressão artística e a apreciação estética, por exemplo, satisfazem à necessidade vital do homem de criar. No caso do acesso a livros-brinquedo, enxergamos um potencial para trabalhos pedagógicos lúdicos envolvendo pensamento, percepção, e também sensação, sentimento e intuição. Afinal, este tipo de livro pode incluir imagens, textos, sons, cheiros, dimensões etc. segundo variados modos de apresentação de comunicações existentes.

Jung via o pensamento e o sentimento como maneiras alternativas de elaborar julgamentos e tomar decisões. O pensamento está relacionado com a verdade, o planejamento, com julgamentos derivados de critérios lógicos, eficientes e objetivos. As pessoas nas quais predomina a função do pensamento são chamadas de reflexivas. Tipos sentimentais são orientados para o aspecto emocional da experiência. Eles preferem emoções fortes e intensas a experiências apáticas e mornas. Princípios abstratos são valorizados pela pessoa sentimental. Para ela, tomar decisões deve ser de acordo com julgamentos de valores próprios, como por exemplo, valores do bom ou do mau, do certo ou do errado, agradável ou desagradável. Jung classifica a sensação e a intuição juntas, como formas de apreender, sem a necessidade de tomar decisões. A sensação se refere a um enfoque na experiência direta, na percepção de detalhes através dos órgãos do sentido. A sensação se reporta ao que uma pessoa pode ver, tocar, cheirar, experimentar, e tem sempre prioridade sobre a discussão ou a análise da experiência. A intuição é uma forma de sentir o que está no mundo interior, de processar informações em termos de experiência passada, objetivos futuros e processos inconscientes. As implicações da experiência e o palpito são altamente considerados.²²

Oficinas de livros-brinquedo vêm demonstrando que a multimodalidade pode fomentar interesse e as sínteses de grafismo visual apresentam formas de arte (editorial). Assuntos e ilustrações podem ser úteis em brincadeiras de seleção de material – nos cantinhos de leitura e espaços para o faz-de-conta –, na teatralização de histórias, no ganho de repertório e em intervenções manuais de expressão infantil.

O professor Luis Camargo, no artigo “Ensino de arte”,²³ apoia o *letramento cultural*: [...] “penso que o letramento não deve ficar restrito à literatura, mas deve envolver outras artes, como a música, as artes plásticas, o teatro.” Segundo seu exemplo, a própria canção é um gênero híbrido, que pode misturar à música e à melodia a poesia. Idem para as artes plásticas que vão além da pintura, incluindo por exemplo esculturas e a arquitetura.

Enfim, o letramento é cultural e a brincadeira é intrínseca ao ser humano na infância. O contato com a cultura nos aproxima do que é social e a imaginação não é um divertimento ocioso. O contato com a arte, hábitos e aptidões acresce à experiência.

Quanto ao livro, tem como representar uma experiência de leitura real, uma impressão da realidade ou mesmo uma experiência de *viagem* em seus ganchos de fantasia; pode remeter

²² Carl Gustav Jung. *Quatro funções psicológicas fundamentais*. In: PsiqWeb. <http://www.psiqweb.med.br>. Acesso em maio de 2012. E adaptação do artigo de Marina Paesano, “Psicologia e acupuntura”. In: *Revista Jung*, ano II, n. 2, 2002.

²³ CAMARGO, Luis. “Ensino de arte”. *Letra A, O Jornal do Alfabetizador*. Belo Horizonte, out./nov. 2011, ano 7, n. 28. p. 12-14. Entrevista.

ora ao silêncio, ora à brincadeira verbal; suas imagens podem remeter a sensações e fantasias; um livro pode ser fiel à aparência de um objeto real ou assumir um formato inventado. A partir do contato que proporciona e da consciência que cria acerca de pequenos detalhes, expressões, marcas, lugares, cenas e sensações, um livro pode fazer sentido como objeto e como discurso – vinculando linguagem e ação, razão e imaginação. Um livro pode até fazer sentido como brinquedo. Tudo depende do conteúdo, contexto, apresentação das informações e mediação.

Para Vigotsky (2009), “as criações mais fantásticas nada mais são do que uma nova combinação de elementos que foram hauridos da realidade e submetidos à modificação ou reelaboração pela nossa imaginação”.

No livro de Stella Gurney, *Obrigado, meu Deus!*,²⁴ há vários elementos primários na mancha gráfica que oferecem impressões da natureza. Na composição surgem também pequenos envelopes, a cada página dupla, com cartões de bênçãos, agradecimentos e orações. Na página final há um envelope maior, com um cartão por fazer (pautado), o que pode incentivar a experiência da escrita do leitor-criança, pois são criados estímulos no texto para instigar esta atividade – “escrever seu próprio agradecimento a Deus”.



Fig. 3.27 Livro de Stella Gurney, *Obrigado, meu Deus!*,²⁵ em capa dura e aplicação de *glitter* (cintilação).

Na elaboração do livro-brinquedo contemporâneo o que tem sido um pouco negligenciado na escolha dos originais é um maior investimento na brincadeira literária, que poderia ser iniciada com textos curtos, quadrinhas, poemas, fábulas, acalantos, cantigas de roda, toadas, adivinhas simples, trava-línguas, parlendas, réplicas etc. O folclore literário e linguístico ainda é pouco aproveitado. Ou

²⁴ GURNEY, Stella. *Obrigado, meu Deus!* Ilustrações de Sophie Allsopp. Tradução Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 2007. Edição simultânea na Grã-Bretanha (The Templar Company).

²⁵ GURNEY, Stella. *Obrigado, meu Deus!* Ilustrações de Sophie Allsopp. Tradução Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book, 2007. Edição simultânea na Grã-Bretanha (The Templar Company).

seja, há investimento em composição imagética artística, acabamentos e substratos de impressão, mas falta um maior investimento na atividade combinatória entre o brincar com o brinquedo (livro) e o brincar com a linguagem do livro-brinquedo. Quase a totalidade dos livros-brinquedo de mercado são em prosa, e as demais combinações de escrita, estilo e ritmo ficam à margem, são escassas.

[Quodras]²⁶

“A folha da bananeira
De tão verde amarelou
A boca do meu benzinho
De tão doce açucarou.”

[réplicas]

- Quero mais.
- Quer mais?!... Pega e faz.
- Duvido...
- Quem duvida perde a vida come casca de ferida, fica forte toda a vida.
- Estou com calor.
- Está com calor? Experimenta então bater a bunda no tambor.

Experiências brincantes que possam articular humor, memória, fantasia e realidade, assim como ampliar combinatórias cerebrais da criança são formadoras. Porque a possibilidade de criação ancora-se na experiência.



Fig. 3.28 Livro bolsa com acessórios: *Pérola e a bolsa perdida*. Escola Municipal Odete Valadares, 2º ano.

Fig. 3.29 Livro *O monstinho medonhento*. Escola Municipal Dona Santinha. 4º ano. Alfalendo 2011. Objeto e relações. Articulam-se elementos da construção fantástica e da realidade.

“Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação” (VYGOTSKY: 2009).

²⁶ WEITZEL, Antonio Henrique. *Folclore literário e linguístico*. Minas Gerais: Ed. UFJF, 1995.

Livros dão acesso à linguagem visual e à linguagem verbal. Em suas manchas gráficas têm como formar imagens, escritas, cenas, cenários. Na atualidade, alguns livros também podem funcionar como um recurso capaz de levar sofisticação estética para a sala de aula na hora do ler-brincando. Afinal, é formador para as crianças observarem formas de escrita – caixa alta, caixa baixa, cursiva, mista – e elementos estéticos – pontos, linhas, cores, formas, texturas, superfícies, volumes, contrastes, distribuição espacial, materiais etc.

No nível mais elementar da apreciação infantil, o sensório-motor, é possível que a criança queira sentir os objetos, depois ela vai treinando o aprendizado simbólico de representação das imagens. Bebês e crianças bem pequenas podem não conseguir expressar o que sentem ou percebem, pois seu conhecimento é maior do que sua manifestação, mas certamente a vivência lhe ajudará a formar gosto e apreciação.



Fig. 3.30 Capas pouco sofisticadas esteticamente: *O pequeno polegar*. Editora Edelbra. *Branca de Neve*, Ed. Brasileitura. Coleção *Contos Clássicos*, Ed. Ciranda Cultural.²⁷ *Babysitter. Little sister 3*. Esta obra concorre à 10ª posição de capa infanto-juvenil mais feia, disponível no site da Amazon.com.²⁸

O livro traz para o contato o existente e a realidade modificada, reelaborada pela interpretação. Brincando de ler a criança pode experimentar sensações e percepções, criações, relações entre matéria e formas da arte. Daí a importância da escolha dos textos e materiais para a fruição, o prazer e o deleite. “Uma adaptação muito simplificada pode levar a criança a não desejar conhecer a história original, por achar que já a conhece”, na opinião de Graça Paulino²⁹. Substituir o original – a história original – por uma adaptação tosca pode virar uma atividade lúdica-literária problemática e até empobrecedora.

Quando a criança brinca de compor – um desenho, uma música, um livro – ela relaciona sua fantasia e a realidade, obtendo um produto final. A possibilidade de criação neste caso vai se

²⁷ <http://www.preciolandia.com/br/mini-livro-infantil-edelbra-1991-pequeno-71i5nl-a.html>. 29/05/2012.

²⁸ *Ugliest covers*. Acesso em maio de 2012. http://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&langpair=en%7Cpt&u=http://www.oddee.com/item_97274.aspx

²⁹ PAULINO, Graça. “Adaptação literária”. *Letra A, O Jornal do Alfabetizador*. Belo Horizonte, out./nov. 2011, ano 7, n. 28, p. 7.

ancorar na experiência e o resultado da participação pode gerar encorajamento e encantamento. Ademais, um livro criado pelos alunos pode usar imagens, intensidade de cores, gêneros, escritas e cenas para contar a história, isto é, linguagem. Esse conjunto estará evidente e materializado tanto na composição da narrativa visual quanto na oralidade de todos que se mobilizarem pelo conteúdo.



Fig. 3.31 Keka e seu caldeirão de rimas. Creche Nossa Senhora de Belém. Alfalendo 2011. Mediação e desenhos infantis assimilam uma experiência parceira de observação das formas “A”, “C”, “B”, “S”, “U”, “G” em lugar lúdico (na composição do rosto da bruxinha).

Um livro-brinquedo pode lograr ampliar experiências acionando a imaginação e a emoção. Pois “[...] a emoção parece possuir a capacidade de selecionar impressões, ideias e imagens consonantes com o ânimo que nos domina em determinado instante” (VYGOTSKY: 2009).

Sentimentos têm expressão externa, corporal, e interna. “A influência do sentimento colore a percepção dos objetos externos”, segundo Vygotsky (2009), autor que faz inclusive referência ao modo como Zienkovski³⁰ mostra como as emoções se articulam a imagens que, por sua vez, transformam as emoções (dupla expressão).



Fig. 3.32 Livros expostos no Alfalendo 2011. *Literatura em família*. Escola Municipal Professora Claudomira. 3º ano. Imagem de cunho fantástico. Chamada na capa: “Ler nos transporta para outro mundo”.

³⁰ *Psicologia da arte*, p. 258. São Paulo: Martins Fontes: 1999. In: SMOLKA, Ana L. *Lev S. Vigotski. Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

As imagens e as fantasias criam uma linguagem interior rebatida do que é visto, sentido, tocado, ouvido. Brincar cria combinações, compreensões acerca do que é real, ilusório, ficcional. Na brincadeira há espaço para a razão e a imaginação. O sentimento e a observação podem absorver cenas e atitudes. Assim, muito mais importante do que o objeto – por exemplo, o livro ou o brinquedo – são as relações referentes ao objeto, isto é, o que nasce das interações do homem com o seu meio cultural e com os produtos de sua imaginação.

Brincar reelabora funções – vassoura varre e voa para as crianças. Eva Furnari é uma mestra no estilo de reelaborar a partir de imagens. Como é divertido ler *A bruxinha atrapalhada*. A partir de uma imagem inicial acompanhamos representações do possível lógico (ficcional) pela via da fantasia combinatória. O que só é possível de acompanhar com alguma experiência vivencial, social.



Fig. 3.33 Eva Furnari. *A bruxinha encantadora e seu secreto admirador*, Gregório. São Paulo, Editora Ática.

Como o sentimento e a emoção encarnam imagens, na opinião de Vigotsky (2009), podemos refletir se a experiência do ler-brincando possui a capacidade de selecionar impressões, ideias e memórias consoantes a um ânimo alegre, prazeroso.

Uma palavra, uma cor ou uma ilustração na capa de um livro também podem impregná-lo de significado e sentido.³¹ Igualmente a decisão de acoplar uma pelúcia a um livro e de chamá-lo de livro-brinquedo pode acionar um signo emocional comum infantil. Afinal, os nomes reúnem lógicas, *presenças*, e qualquer sentimento que tem expressão externa, corporal, também repercute internamente.

³¹ Para Vygotsky, o “significado” seria algo mais referencial e duradouro e o “sentido” algo mais individual ou subjetivo, momentâneo. [Fonte: TRAVESO-YÉPES, Marta. “Os discursos e a dimensão simbólica” (UFRN). In: *Estudos de Psicologia*, 1999, 4(1), p. 39-59. <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v4n1/a04v04n1.pdf>. Acesso 20/04/2012.]

Um estado afetivo de reação a um interesse pode acompanhar a vontade de contato com um objeto que entrelaça impressões, cria experiência e recreação.

O brinquedo, como imagem acoplada ao livro, comunica algo diferente do que seria o mesmo livro sem o brinquedo. Porque o brinquedo reforça um discurso em tom mais convidativo e ajuda na transição da inteligência sensório-motora à perceptiva e representativa.



Fig. 3.34 Para fazer as crianças perderem o medo de ir ao médico, um hospital na Alemanha criou um dia para examinar os brinquedos.³²

Fig. 3.35 Livro-travesseiro.³³

Vale acrescentar que se os livros – ouvidos, lidos, apreciados – nos remetem à experiência com outros livros, com os quais tomamos contato um dia, igualmente um brinquedo relembra outros brinquedos, jogos ou brincadeiras, e isto pode criar identificação. O brinquedo remete a conteúdos da experiência vivida, e nós temos a tendência a orientar nossos atos para o que nos é ou parece ser significativo.

A consciência se alimenta de signos e se constrói a partir do material (misto) dos signos à disposição. Quanto à linguagem, também está presente nas formas. E o brinquedo também pode jogar na construção de significados quando reunido à transmissão de sentido presente no livro, como suplemento ou mediador do contato.

Ratificando algo essencial: “As emoções se articulam às imagens que, por sua vez, transformam emoções” (VIGOTSKY: 2009). O estado emocional atua na significação da experiência. Assim, imagens e fantasias propiciam uma linguagem interior para o nosso sentimento.

³² <http://noticias.r7.com/saude/fotos/criancas-operam-ursos-de-pelucia-na-alemanha-20100510-4.html>

³³ ISBN 9788538031833. <http://www.bestdistribuidora.com.br/livro-travesseiro-historias-biblicas.html>.



Fig. 3.36 Livro-brinquedo de pelúcia *Conejito*. Um livro para abraçar, amigo [diz a chamada].³⁴
28 x 18 cm. Recomendado para maiores de 9 meses.
A linguagem reflete uma realidade, no entanto não é só reprodutiva, mas (re)interpretada.
No caso, o coelho, um brinquedo de pelúcia, trouxe uma cenoura e um livro.

Vygotsky acreditava numa diversidade funcional da linguagem.³⁵ Conforme esse pensamento, um livro, por exemplo, pode definir indicadores de temática, formato, endereçamento e, para além disto, se potencializar em seu simbolismo. Porque a dimensão simbólica também nos ajuda a (re)organizar os pensamentos – entre o experienciado e o novo.

Uma semelhança afetiva – como a que pode ser observada entre prateleiras de livros-brinquedo numa livraria – também pode entrelaçar impressões diferentes. Uma criança pode manifestar que gosta de um tipo de livro – ou objeto – porque algo lhe emociona na combinação e efeito comum – por exemplo efeito de capas lúdicas.

Nesse *contágio* emotivo, ler-brincando pode contribuir para uma experiência da realidade através da linguagem, vivida interacionalmente.

Os discursos e os textos, nos acostumamos a aprender, descrevem dentre outras coisas os objetos. No entanto, os objetos também são comunicativos e igualmente formam pensamentos acerca do que é real ou fantasioso. Deste modo, brinquedos, formatos, relevos, acabamentos tridimensionais ou marionetes acoplados a uma obra também são fontes de transferência potencialmente aptas a estruturar uma história ou a fomentar pensamentos .

É uma alegria poder descobrir a função de algo brincando. Se uma criança tem a chance de brincar com um objeto que se move e coloca imagens em ação, uma realidade de emoção e

³⁴ Fonte: http://www.ningalu.com/juegos-para-bebes/libro_peluche_conejito. Acesso em maio de 2012.

³⁵ TRAVESO-YÉPES, Marta. “Os discursos e a dimensão simbólica” (UFRN). In: *Estudos de Psicologia*, 1999, 4(1), p. 39-59. Fonte: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v4n1/a04v04n1.pdf>. Acesso 20/04/2012.

sensação ocorre e os sentimentos vão se encontrar com os pensamentos. Ludicamente, a criança pode ir percebendo até os efeitos estéticos.

Ademais, brincar – correndo, saltando, pintando, desenhando, apertando massinha, lendo – é uma situação real, existente, que pode dar alcance ao que é mental, a situações imaginárias, inventadas e projetivas. Brincar agrega ânimos, provoca conhecimentos, curiosidades. É algo leve, requer participação ativa e atravessa relações sociais internalizadas, costumes culturais, como uma forma espontânea da criança se apropriar de memórias, registros, jogos, crenças, valores e hábitos.



Fig. 3.37 Alfalendo 2011. Livro de contos *Bumba meu boi*. Apresenta, ensina e encanta.



Fig. 3.38 Alfalendo 2011. Livros *Bichos*³⁶ (texto de fácil assimilação, personagens de fácil identificação e ilustrações dos alunos, nascidas da escuta de parlendas) e *Caixa Reconto de Clássicos Universais* (personagens e cenários em palitinho de madeira para estimular a atenção, a oralidade e a percepção de sequência da narrativa pelas crianças).

³⁶ Alfalendo 2011. 1º ano. Escola Municipal Messias Pinto Alves.

Nas atividades cotidianas percebe-se, como constatou Vygotsky,³⁷ que o brinquedo exerce influência nos interesses, potencialidades e empenho infantis. Brincando a criança treina espontaneamente a representação – do que sente, lembra, faz, vê, percebe, imagina. Experiência que pode ajudá-la, no período de alfabetização, a compreender também a escrita como uma forma de representação da realidade. Afinal, aprende-se que as letras (a princípio desenhos-enigmas) têm som, formam junções, sílabas, associações, palavras, conteúdo, têm função e nos ajudam na comunicação.

Segundo Vygotsky (1991), em “O papel do brinquedo no desenvolvimento”,³⁸ brincando, a criança aprende a lidar com o mundo, recria situações do cotidiano e experimenta sentimentos básicos. O mundo da criança tem especificidades e por meio de brincadeiras as crianças vão se constituindo socialmente.

As chances lúdicas são também um importante recurso na construção de conhecimentos e desenvolvimento integral de noções primárias.

Vygotsky, portanto, considera que o brinquedo tem intrínseca relação com o desenvolvimento infantil, porque proporciona ganhos de capacidade cognitiva. É por meio do brinquedo que a criança se apropria do mundo ao redor, domina conhecimentos, aprende a representar a realidade, se relaciona com objetos, se sente motivada à vivência de relações e se integra culturalmente.

O brinquedo é um determinador de ideias replicadas, novas e reinventadas. Como a criança tem necessidade de agir para aprender a organizar os pensamentos, a atividade lúdica favorece o aprendizado motivado e supera a visão restrita dos objetos como coisas únicas.

Ademais, situações imaginárias possuem regras mentais em construção evoluindo para regras bem fundamentadas. E onde há o brinquedo existe uma potencial atividade espontânea da criança, aquela em conexão com a qual ocorrem as mais significativas mudanças no seu desenvolvimento psíquico. Afinal, brincar é uma experiência essencial e que, em transição, prepara as crianças para a vida adulta.

Brincar é uma ação em processo, onde há desfrute, observação e aprendizagem. As condições de fazer, simular, interagir é que criam a brincadeira, a qual pode desenvolver amadurecimento mental. Além disso, brincar não é uma atividade dirigida ao sucesso, ainda que sempre envolva uma tentativa de alegrar, divertir, entreter – ainda que nem todo brinquedo ou brincar desperte tais sentimentos. Há jogos, brinquedos e livros-brinquedos frustrantes. E brincando também se aprende o que dá prazer e desprazer, o que é capaz de gerar gosto e desgosto.

³⁷ MILLER, Ageyev; KOZULIN, Gindis. *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

³⁸ In: *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

O brinquedo, segundo Vygotsky, cria na criança uma *zona de desenvolvimento proximal*,³⁹ atraindo e gerando ao mesmo tempo desafios e superações. Assim, entre o desenvolvimento real, isto é, o que a criança realiza autonomamente ou tem consolidado em seu conhecimento, e aquilo que está em construção e exige mediação, há um campo fértil – para exercícios, diálogos e a apreciação.

Quando a criança brinca, muitas coisas acontecem. A organização da ação cria pensamento, consolidação de saber, empenho, partilha de entendimentos. O interesse por livros-brinquedo, por exemplo, pode reunir possibilidades de exercício lúdico, encantamento, concentração de atenção, engajamento, autonomia, parceria e socialização. Além de tudo, pelo contato com estes suportes e seus recursos também pode ser observado o que a criança não manifestava fazer autonomamente e logo depois demonstra habilidade – influenciando o desenvolvimento infantil.

A brincadeira se mostra como uma situação privilegiada para a aprendizagem e se apresenta à diversão, à exploração, à interação, à expressão, à interpretação, a relações de comunicação, ao desenvolvimento de habilidades e competências, ao equilíbrio entre entendimentos reais e imaginários, e ao jogo ora cognitivo ora afetivo de compreensão do mundo via acessos simbólicos.

3.1.2 A criança, o brinquedo, a educação.⁴⁰

Segundo o ensaísta e crítico literário alemão Walter Benjamin (1984), deve interessar à pesquisa e ao professor um aluno vivo, participante, interativo e recursos que relacionem a escola com as práticas do mundo, a fim de preparar as pessoas para a vida não por um mero acúmulo de informações instrutivas, mas também pelas comunicações cotidianas que garantem mobilidade e agilidade na resolução de questões, socialização, repertório instrumental.

Segundo esta concepção, brincar deve envolver ação e a observação das demandas das crianças, em valorização a seus interesses temporais. Recursos pedagógicos, obras artísticas e brinquedos estarão sob influência do mundo exterior e as ideias, vontades e sentimentos infantis, desejos interiores, também se influenciarão pelas produções humanas de momento. A cultura afeta as pessoas, seja em forma de palavras ou produtos. Cada tempo traz seus vestígios rítmicos, estéticos, funcionais, e o contato com estes instrumentos técnicos, materiais e semióticos pode ajudar no futuro os alunos a transitarem entre comunicações tão dinâmicas.

³⁹ Termo definido pelo autor como a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, em construção, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY: 1998, p.112).

⁴⁰ BENJAMIN, W. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus Editorial, 1984.



Fig. 3.39 Matrioshka, bonecas tradicionais russas.
B) Brinquedo artesanal de madeira.⁴¹

O brinquedo, nesta obra precursora de Walter Benjamin (1984), é um recurso que aproxima pensamento abstrato-simbólico e pensamento prático-aplicado. Em sua materialidade, os brinquedos se desdobram em prazer dos sentidos. Enquanto objetos representam também dinâmicas socio-culturais assim como os filmes, a literatura, eventos cotidianos, círculos de lazer e padrões de consumo.

Benjamin vai aos primórdios da história cultural dos brinquedos para ilustrar abordagens de feitura, utilitarismo e profusão de materiais, o prazer dos “achados” lúdicos, o encanto dos conteúdos, a especificidade de objetos muitas vezes não grandiosos mas originais, assim como as aplicações simbólicas em transformação no universo dos bens culturais idealizados para a diversão – brinquedos.

A construção da linguagem de um brinquedo, suas técnicas de montagem e apresentação, a consciência advinda da manipulação e a orientação presente no toque dos próprios materiais pode intensificar ou estimular uma vontade por interação ou resposta – verbal, visual, social.

No caso dos livros-brinquedo, o resultado final também parece ser um produto da imaginação cultural, afetado pelas condições da realidade e provocativo em invenção sujeita aos manejos primários.



Fig. 3.40 *Alphabet Learning*. Livro-cubo. ZooBookoo. First Phonics. United Kindow.
Fonte: <http://www.zoobookoo.com/category/learning-cube-books>

⁴¹ Acesso em abril de 2012. Fonte: <http://regecoeli.blogspot.com.br/2012/05/sal-tilda-brasil.html> e <http://www.brinquedoseducativos.net/>

Benjamin descreve brinquedos dos séculos XVIII a XIX, mas também objetos que estariam no limiar desse campo, vivos porque presentes ou emergentes na sociedade, “extrapolando uma lista rígida e árida de brinquedos dignos de exposição” (BENJAMIN: 1984, 61). Assim, o autor nos ajuda a refletir não só listas de brinquedos que têm encantado as crianças ao longo dos tempos, como produtos no limiar, emergentes e objetos híbridos que manifestam preferências na *correção* dos brinquedos de nova geração, também irradiadores de alegria, diversão e ludicidade.



Fig. 3.41 Brincando a criança se relaciona com o ambiente físico e o mundo da imaginação. Aqui há a percepção direta do objeto, mas também uma relação pessoal com o brinquedo. Observa-se também formas de protagonismo da criança (escrever e apagar) na exploração das funções de um recurso.⁴² No mercado editorial contemporâneo já há livros de escrever e apagar, de contagem, exercícios etc.

A brincadeira infantil funciona como um levante da disposição e do que parece fora do monótono. Afinal, o brinquedo é o que é e sempre representa um além, um *possível*, um acréscimo, um lugar intermediário, uma chance à metamorfose ou simulação. O brinquedo tem uma linguagem própria, fecunda e extraordinária para a criança, linguagem filiada à ênfase de seus criadores, mas igualmente a uma historicidade de demandas e conhecimentos de artes e técnicas. Brincar exerce um magnetismo sob a criança.



Fig. 3.42 Livro *Hola Pepo!*
Editorial Biribetto.

⁴² Fonte 1ª: Architectural toys, <http://architoys.blogspot.com.br/> Fonte 2ª: Ryan North, *Dinosaur Comics*, <http://www.comicsalliance.com/2010/11/24/dinosaur-comics-dry-erase-board-whiteboard/>

A emancipação do brinquedo é inegável e acompanha os ciclos de evolução humanos. Incansável é a investigação do homem em direção a curiosidades que geram prazer. A partir do brinquedo existem alcances para a simpatia, empatia, entretenimento, recreação, prazer e ação.

Deste modo, como não seria profícuo alinhar entre o que é conhecido e o a conhecer chances de encantar as crianças pela linguagem do brinquedo? Linguagem que vincula objetos a sonhos, realidade e imaginação, elementos físicos a elementos ocultos, aquilo que é inanimado e aquilo que faz companhia, o brincar tradicional e a transgressão do brincar, o típico e o novo classificável.



Fig. 3.43 Dois livros-brinquedo de tecido.
Carneiro da Egmont toys (brinquedo). Fomentam a afetividade.

Em questão no texto de Benjamin (1984) está ressaltado então um passado do brinquedo, sua função, utilidade, história de desenvolvimento material e propriedades mágicas (de encantamento) renovadas numa ordem universal. Cada expressividade do brinquedo acentua anterioridade, relação, continuidades, instaurações e movimento.

Ao passado pertence a origem do brinquedo e sua qualificação objetiva, assim como os detalhes de sua história aparentemente exterior [...] Tudo isto, no entanto, seus fatos históricos como componentes de cada uma de suas propriedades, concentra-se em uma enciclopédia mágica, cujo esboço é o destino do objeto (BENJAMIN: 1984, 100).

Para Benjamin, um colecionador traz uma fisionomia, uma feição particular do mundo de coisas ao seu redor, como uma espécie de guardião de materiais de produção em reprodução na vida social. O colecionador é um representante de coisas em distinção, valorativas. É aquele que faz pela reunião de coisas materiais uma seleção do apreciável em torno da história do mundo de coisas disponíveis. O colecionador, tal como Benjamin o foi – de brinquedos e livros infantis –, é aquele que reúne objetos e lhes classifica, antevendo nas coisas valores além delas mesmas. Daí o autor, familiarizado com acervos por endereçamento, comentar livros em que a criança aprendia brincando (BENJAMIN: 1984, p.15) – no caso pela ilustração, “alegoria da escrita imagética” (em suas palavras).

“Somente uma pessoa que se conservasse fiel à alegria que o livro infantil desperta na criança poderia descobrir esse novo campo para o colecionador – o livro infantil” (BENJAMIN: 1984, p. 47).

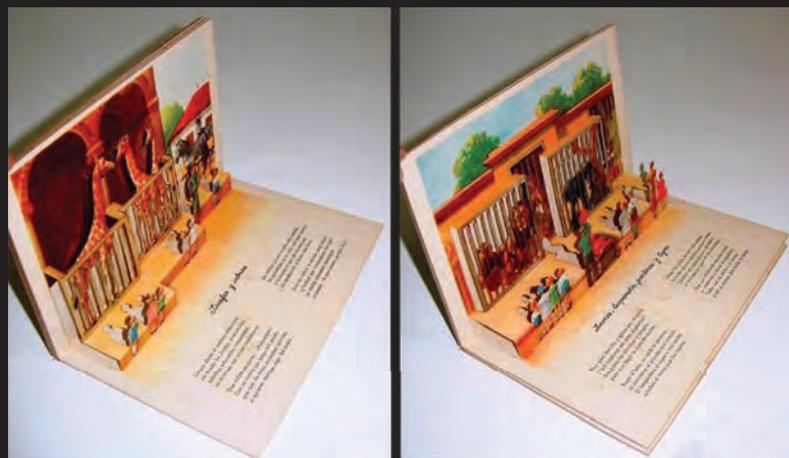


Fig. 3.44 *En el parque zoológico*. Editorial Selva. Livro *pop-up* dos anos 50, voltado para crianças. Fonte: <http://www.tesorosdelayer.com/esp/lote.php?id=1860>

Em uma história de Andersen, afirma Benjamin, aparece um livro cujo preço valia a metade do reino. Nele tudo estava vivo. Neste livro não são as coisas editadas que saltam das páginas em direção à criança que as contempla, mas há um movimento duplo no qual a criança penetra as páginas vencendo a parede ilusória da superfície para alcançar o lugar do palco onde as coisas mudam de lugar, e vestem disfarces, a partir de sua companhia e presença (BENJAMIN: 1984, p. 55).

Benjamin retrata no século XIX livros infantis extraordinários – ilustrados, mágicos e de enigmas – ao lado daqueles que em sua objetiva influência optam pelo moralizante, edificante, tendencioso, variando ora catecismo ora formação humanitária sem fugir de uma aridez que lhes era típica, em resultado pouco significativa para a criança, porque apoiados em uma autenticidade embotada e suposta empatia com a natureza infantil.

Como presente na ideia de brinquedo e jogos infantis, muitas vezes “a mão muda de lugar e então, como se neste cenário o livro se transformasse por esse manejo, aparecem outras tantas vezes figuras diferentes – em sentido” (BENJAMIN: 1984, p. 58). Conforme a posição da mão e o debruçar sobre o livro, o folhear desperta variantes de brincadeiras numa tomada de fôlego.



Fig. 3.45 Alfalendo 2011, Lagoa Santa. *A porta secreta da Biblioteca de Ruth Rocha*. Livros artesanais. Escola Municipal Messias Pinto Alves.



Fig. 3.46 Livros de encenação em tecido (*Libro Títere*, Editorial Biribetto), estimulantes ao desenvolvimento psico-motor. E *O rei da selva* (Ciranda Cultural), livro em plástico atóxico com fantoches de tecido.

Benjamin trata do assunto coleção porque a criança também colecciona: não só objetos mas também hábitos, comportamentos, palavras, imagens, gestuais. Guardar, organizar, selecionar, trocar e/ou expor objetos por categoria – como pelúcias, gibis, livrinhos – e interesse pessoal constitui um exemplo de colecionismo primário. E em contato com o meio a criança é afetada pela renovação dos bens de consumo, disponibilização de brinquedos de feições atraentes, novos formatos, materiais e funcionamento. Suas inclinações, sensações e acessos ficam assim um tanto vulneráveis à curiosidade por novidades – hoje em dia, ininterruptas.



Fig. 3.47 Conto *El pulpito*, cortado em faca especial, no formato polvo. Coleção Terra e Mar. Edycrea, 1963.⁴³

Fig. 3.48 *Pluft, o polvo*. Livro de banho. Editora Girassol, 2009. Faca especial, material plástico, olhos móveis.

Reencontramos pelo *país das maravilhas* da infância brinquedos e muitos aspectos culturais da vida da criança. Observamos na companhia da obra de Benjamin (1984) não o compulsório, típico num mundo de adultos, mas sim o valor de brinquedos, recursos e livros que no lugar de

⁴³ Fonte: <http://www.tesorosdelayer.com/esp/subseccion.php?id=196>. Seção Libros Infantiles Antiguos.

demonstrarem uma superioridade apenas indicam chances à satisfação das vontades de brincar e fantasiar, acompanhando histórias culturais continuamente reescritas ao longo da evolução humana.

As respostas das crianças se dão pelo brincar, experimentar, ainda que isto possa enveredar para uma correção ou mudança de função do brinquedo. [...] E a criança também escolhe os seus brinquedos por conta própria, não raramente entre os objetos que os adultos jogaram fora (BENJAMIN: 1984, p. 14).

Benjamin é importante nesta pesquisa porque evidencia que um mergulho no mundo mágico infantil não é algo sentimental ou vago, mas sim uma perspectiva fundante que pode desembocar numa percepção instigante dos usos e gestos cotidianos.

Benjamin não trata de uma romantização do mundo – como a magia dos contos de fada –, mas precisamente da observação de universos lúdicos circunscritos e dinâmicos, marcantes, demandados, usufruídos e que se adaptam de tempos em tempos às necessidades humanas de brincar, extravazar, se exprimir, compartilhar. O autor vê o brinquedo como forma de cultura e os momentos de plenitude da infância pelo ato de brincar como oportunidades de se redimir aspectos de mal-estar levados à vida adulta. “Pelo ato de brincar observam-se iluminações”, diz o autor (BENJAMIN: 1984, p. 16). Expressões que não podem ser subtraídas a esquemas pedagógicos exclusivos, restritivos ou estritamente racionais.

Na primeira infância será sempre mais evidente o conflito de deveres, afinal pelo cumprimento de um dever somos obrigados a abdicar. Os impasses devem ser resolvidos nesta etapa, sempre que possível, com o ingrediente lúdico, pois este nunca esquematiza o sábio e o tolo.

Brincar é uma ação que pode adquirir valor pedagógico ao propiciar intenções, indagações, comparações, mudanças de atitude, formação da vontade, percepção do outro. Conforme esta abordagem, os livro-brinquedo, ora atraentes em forma ora em composição imagética e/ou sensorial, serviriam antes ao lúdico do que ao didático, como algo divertido, adaptado aos tempos de aprendizagem. Tais livros seriam um recurso extra à brincadeira combatendo o perigo mais sério do ensino: a falta de motivação. Legalizariam vontades de recreação na leitura infantil, em registro de práticas alegres, performáticas e duplas (brincar e ler).

3.1.3 *Catarse e Mimese*

Segundo Aristóteles (1993),⁴⁴ a *katharsis* refere-se à purificação das almas por meio de uma descarga emocional provocada por um drama.

Mas o conceito de catarse vai além desse conceito, inclusive sendo utilizado contemporaneamente na psicanálise, e nos ajuda a entender um conjunto de forças que purificam no

⁴⁴ ARISTÓTELES. *Poética*. Trad. Eudoro de Sousa. São Paulo: Ars Poetica, 1993.

sentido de levar ao alívio da emoção, a uma dimensão afetiva, a um meio de adquirir fortaleza emocional em face de desventuras ou conflitos.

Para que uma pessoa experimente catarse em relação a um conflito seria necessário, no entanto, que uma oportunidade de desabafo ou resolução se apresentasse, posto que na catarse sempre há um alívio ou sensação de felicidade final.

Assim, este conceito gera percepção acerca dos conhecimentos mentais, pelo reconhecimento que advém da movimentação das ideias e sensações. A catarse nos faz pensar na opressão e na ascensão de possibilidades exploradas no campo do sentir e do perceber.

Brincar envolve catarse na medida em que uma criança pode se sentir pressionada no início de jogos e brincadeiras, sentir descargas de emoção, cobranças e depois se ver motivada a querer brincar de novo num sentimento de alegria e êxtase.

No teatro infantil também pode ser experimentada a catarse, assim como na leitura de forte apelo emocional. A superação e a liberação para fazer autonomamente algo comumente reservado aos adultos pode dar também imenso prazer à criança.

Para a psicanálise, a catarse associa-se à simbolização poética e àquilo que contorna censuras e nos ajuda a superar medos, frustrações ou negações. Sigmund Freud, por exemplo, acreditava na cura pelas palavras e na hipnose – formas de extravasar o retido. O que não pode se manifestar e envolve forte emoção tem a possibilidade de gerar um trauma nas pessoas – adultos e crianças. A emoção reprimida se reflete em comportamentos perturbados. A descarga das emoções pela experiência de relato seria fonte de alívio tensor e até de cura.



Fig. 3.49 Catarse: uma limpeza da alma. Elimina excitações nervosas, tensões e angústia, através da provocação de uma explosão emocional ou da rememoração de cenas e fatos que estejam ligados a perturbações. Efeito: passagem do medo ou angústia à purificação, extravasamento ou relaxamento.⁴⁵

⁴⁵ Fonte: <http://www.google.com.br/imgres?q=catarse+crian%C3%A7as+jogos>. 03/06/2012.



Fig. 3.50 “Crianças sofrem de estresse pré-escolar, aponta pesquisa britânica”.⁴⁶ Desenho: *Volta para casa*. Catarse e reflexo estético. Descarga emocional provocada por uma ação – do corpo ou da mente.⁴⁷

Segundo pesquisa britânica, a expectativa de conhecer e ficar num novo ambiente, longe dos pais e amigos próximos, pode gerar forte estresse em crianças até seis meses antes do início das aulas. O estudo realizado pelo Conselho de Pesquisa Econômica e Social da Universidade de Bath, no Reino Unido, com 53 meninos e 52 meninas que cursavam a primeira série, indicaram que tal sensação pode afetar o comportamento das crianças e até provocar atitudes mais impulsivas e confrontos.⁴⁸

Catarse pode então ser analisada como o lugar essencial pelo qual efeitos nascem ou manifestam-se afetos. Catarse por exemplo do corpo que autônoma ou coletivamente vivencia liberdade de sensações, descobertas, associações, e catarse da alma pela inspiração do saber, socialização, descoberta de inserção.



Fig. 3.51 Espaço-conteúdo.
Uma das funções do brincar é propiciar aprendizado, provocar catarse e interação. Desejo e ideias se afetam. Brincar pode liberar emoções contidas e gerar alívio. Brincar descarrega energias e revigora. Quando brincam, as crianças vivenciam experiências emocionais e percebem potencialidades.

⁴⁶ Artigo assinado por Anderson Nery, Rede RIUS. Acesso em 22/01/2012. Fonte: <http://rius.com.br/artigo.php?sessao=Informacao&categoria=Educacao&titulo=Crianças-sofrem-de-estresse-pre-escolar,-aponta-pesquisa-britanica&id=1723>

⁴⁷ Fonte: http://sermulher.mundopt.com/saude_bem_estar/psicologia_educacao/nao_quero_ir_a_escola.html

⁴⁸ Os pesquisadores mediram o nível do hormônio cortisol nas crianças antes, durante e depois das aulas.

É curioso – tanto quanto envolvente – observarmos como o brincar das crianças têm a ver com a espontaneidade de seus olhares. Todas as vezes que brincam o fazem não tão-somente por serem capazes de participar da natureza, como em Rousseau quando afirmou que a natureza deseja que as crianças sejam crianças antes de ser homens, mas por serem capazes de olhar com seriedade os afetos, quando estão a brincar. Talvez por isso brincar seja um espaço do qual não pode se abrir mão, tanto porque nele se descobre a si (e ao outro) através dos brinquedos e brincadeiras (portanto, aprende-se!), quanto por ser a única atmosfera em que o ser psicológico pode agir realmente espontaneamente.⁴⁹

Winnicott (1975)⁵⁰ nos fala enfaticamente que “é no brincar que o indivíduo criança ou adulto pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (*self*)”.

A autora Maria da Graça Messias, psicóloga e mestre em Psicologia pela Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, em Portugal, afirma no texto “O brincar e o aprender” que:

O brincar e a aprendizagem estão intimamente ligados. A esfera lúdica, num plano emocional, é revitalizadora tanto quanto mediadora da aprendizagem e, por sua vez, possibilita a criação. A resistência ou a incapacidade de participar de algum jogo revela um *Eu* inundado por temores, que pode inibir o pensamento e o desenvolvimento psico-emocional e relacional. Não é especulativo dizer que o bebê brinca de forma sensitivo-motora; contudo, desde essa etapa já existem características próprias de movimento, de sensibilidade e de reações reflexas que anunciam o desenvolvimento psicológico, paralelo ao fisiológico, ou melhor, às sensações cinestésicas. Isto significa que a partir dessas sensações o bebê explora e apreende o mundo realizando atividades que, centralizadas em seu próprio corpo, preparam o desenvolvimento de funções como o andar e a linguagem. Porém, nesse jogo é imperioso dar-mo-nos conta das dimensões emocionais e afetivas que o compõem, uma vez que este tempo de desenvolvimento objetiva a vinculação. Admite-se, portanto, que a partir de vínculos básicos o bebê está pronto a encontrar no mundo dos brinquedos alegria e, mais crescido, na imaginação e fantasia, grandes companheiros.⁵¹

As crianças devem ter acesso ao que é mobilizador, exaltante, surpreendente, sensibilizador, empático, expressivo, e não só estar diante dos modos de preservação de valores desejáveis, da instrução tradicional, dos limites do saber racional e dos imperativos categóricos.

Num plano mental, brincar não é puro divertimento. Supõe a evocação de uma relação de domínio e triunfo entre a realidade psíquica e o mundo real no qual se vive, conferindo harmonia ao pensamento e às emoções. Talvez por isso, quando se brinca, exista a organização – ainda que intuitiva ou numa qualidade mágica – de um mundo interior e a abertura de espaço para a aprendizagem, num processo análogo ao das crianças encaixando

⁴⁹ CHATEAU, J. *A criança e o jogo*. Coimbra: Biblioteca Filosófica, 1961.

⁵⁰ WINNICOTT, Donald. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

⁵¹ Fonte: <http://www.psicologia.org.br/internacional/pscl17.htm> - Acesso em junho de 2012.

quebra-cabeças, como que percebendo que haverá sentido na junção das peças, e também aprendendo a treinar a conversão significativa e significado. Haverá, então, a partir do lúdico, um lado estruturador na aprendizagem: porque não faz sentido aprender quando se não o faz por um sentido emanado de dentro de nós. [...] Muitas das indisponibilidades para a aprendizagem talvez surjam quando o brincar das crianças se encontra com o silêncio do desejo de aprender. Esse silêncio não deixa lugar para a imaginação e, tantas vezes, por isso, inibe o pensamento e a confiança – no lugar ou mediação –, além de repressar a manifestação de curiosidades que poderiam fazer aflorar ideias e sensações.⁵²



Fig. 3.52 Brincar alimenta os sonhos, pode servir à dramatização de comportamentos e dar asas à criatividade. Uma criança não à vontade se resguarda da inclusão na brincadeira. A realidade da criança tem de ser valorizada – seus gostos, interesses, vontade de tocar, pegar, fazer, experimentar por ela mesma.⁵³

Catarse, assim, é um conceito que interessa à pesquisa por relacionar prendizado a uma conscientização distensora, rica em sensações, sentimentos, trocas, diálogos, afetos, interiorização do sentir para saber e interagir, refletindo a experiência formativa pelo compartilhamento, extravazamento de emoções, empatia e ressonância de formas expressivas manifestas.

Perante a criança que não consegue aprender (aquilo que esperamos que ela aprenda) urge considerarmos uma criança que não consegue dar sentido ao brincar (proposto); talvez porque perceba-se incapaz de dar à sua realidade externa um significado que encontra em seu interior. Cristalizadas, muitas bloqueiam as experiências no espaço vivido do brincar e do aprender.⁵⁴

Catarse na brincadeira pode ser observada pela vivência de êxtase de determinadas sensações, desbloqueios, leveza e adesão pelo sentimento do não mais retido ou bloqueado. Há catarse pela diversão, constatação, descanso de esforços obrigatórios, interesse espontâneo, reconhecimento na brincadeira de teatralização de um enredo ou hábito, ensinança pelos afetos e sentimentos, revelação e liberação do saber pelo representacional e manifesto, não mais recalcado, não ridicularizado nem reprimido.

⁵² Maria da Graça Messias. Fonte: <http://www.psicologia.org.br/internacional/pscl17.htm>

⁵³ Acesso em junho de 2012. 1ª imagem: <http://www.jornalcomunicacao.ufpr.br/node/5227>; 2ª imagem: http://guialocal.semperfeito.com/Psicologia_Infantil_Juazeiro_do_Norte_Ceara-p1605461-Juazeiro_do_norte_CE.html

⁵⁴ Maria da Graça Messias. Fonte: <http://www.psicologia.org.br/internacional/pscl17.htm>

A brincadeira ocorre sem estar incluso um teste de aprendizagem. Assim, o conhecimento pode ser gerado no ato de brincar de modo prazeroso e menos tenso. Brincar envolve a auto-expressão, a simulação e a descontração.

A brincadeira se inicia espontaneamente como fenômeno cultural e sempre cria algo novo nos espíritos que brincam – por influência de suas ações ou ficções, fontes de ideias. Brincar pode ser visto como um tipo de evasão do real e como algo que se distingue da vida comum. Ela começa e, de repente, “acabou”. Seu tempo tem um funcionamento lúdico próprio. Para Huizinga (1996), ao refletir o jogo como elemento da cultura: “A brincadeira é uma atividade livre, voluntária e, quando sujeita a muitas ordens, passa a ter outro significado. O autor relata ainda que, enquanto está decorrendo a brincadeira, tudo é movimento, mudança, alternância, sucessão, associação e superação.”⁵⁵

Ganhos de confiança, de interação e o aprendizado também ocorrem nos momentos de brincadeira. Mas, muitas vezes brincar é visto como oposto ao aprender e ao trabalhar. Já ouviram a frase “vamos agora parar com a brincadeira e pensar”?

Um corpo que brinca é o melhor receptáculo para um espírito que aprende, que se desenvolve. Entretanto, mais do que separar o corpo da mente, a escola camufla, ignora, sufoca, por todos os meios que pode, a corporeidade. Até mesmo a exigência do uniforme, que é tão tradicional na escola, é uma forma de sufocar a corporeidade. [...] Sem falar no fato de que o riso é mal visto na escola. O riso, a gargalhada, o grito, ou seja, muitas das nossas manifestações corporais são sufocadas.⁵⁶

Ganhos de percepção, emoções e aprendizados agradáveis podem advir de brincadeiras. Catarse e mimese podem gerar pensamentos e prazer.

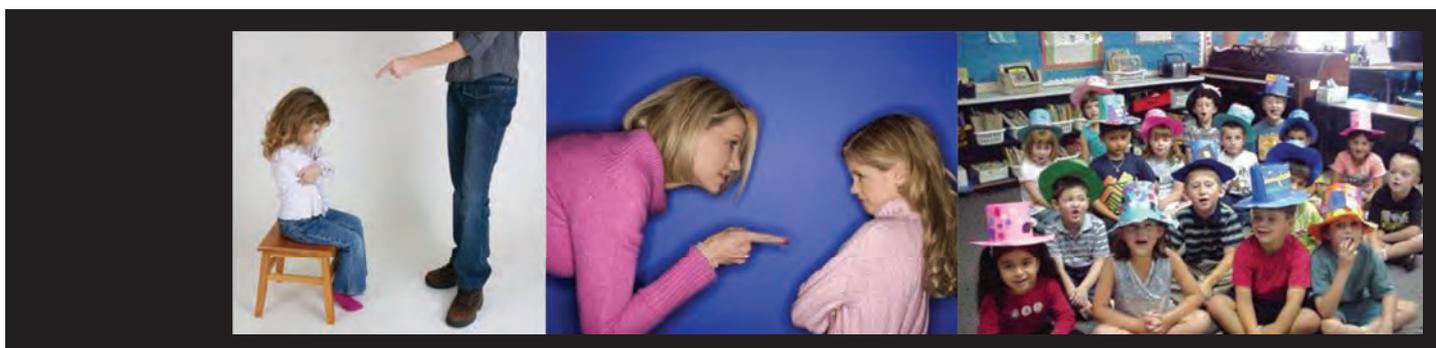


Fig. 3.53 A) Castigo e repreensão. B) Aprendizado onde as crianças podem rir, participar e opinar mais. O ambiente de escola pode ensinar regras e organização, controlar excessos e falta de respeito, mas pode igualmente dar vez à ação e descontração infantil, a fim de evitar um acúmulo de energia das crianças, revolta ou desinteresse. Brincar também tem regras.

⁵⁵ HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1996.

⁵⁶ CAMARGO, Luiz. *O que é lazer?* São Paulo: Brasiliense, 2003.

O conceito de *mimesis* é utilizado para entendermos o quanto imitar é natural aos homens desde a infância, afinal é pela imitação e observância das representações do mundo que estes adquirem originalmente os seus primeiros entendimentos e conhecimentos. Ao lado disso, muitos são os que sentem prazer na imitação e representação de algo que ilustra um “ISTO COMO AQUILO”.

Cachorro é au-au, pintinho é piu-piu, galinha é cocó, carro é bibi. O aparecimento da intenção comunicativa articula sons e sentidos na fase linguística. A criança se sente estimulada pela linguagem quando percebe melhor as associações e deseja a composição (de sons), confirmando sentidos. O uso da língua se articula à intenção, ao desejo e ao aprendizado da convenção.

Muito do rotineiro e do situacional entram no jogo de mimese. Se a criança articula “mã, au-au” [mãe, au-au] ou “may leti” [mais leite], além da manifestação objetivada há também a intenção de que a mãe olhe o au-au e lhe dê mais leite. Com a aquisição de novas palavras e o aprendizado social, a criança inicia a produção de frases, muitas vezes ainda com desvios de flexionamento – “eu comi tudo”. A conversação vem num momento posterior, igualmente influenciada pelo vocabulário, gestual e comportamental dos que fazem parte do ambiente social infantil.

Canções, brincadeiras de roda, contação de histórias e declamação de rimas são muito bem-vindas na infância, sobretudo após os 4 e 5 anos, quando o léxico da criança já está mais desenvolvido, assim como sua atenção. Aos 6 anos, a criança já demonstra compreender frases gramaticalmente estruturadas, faz a articulação correta de muitas palavras, inventa histórias e avança na aquisição de sons mais complexos – tais como consoantes intercalas (poRco, eScola, amoR) e dígrafos.⁵⁷

O prazer da *mimesis*, segundo Aristóteles (1993), é sobretudo o da possibilidade de vivenciar a ação em primeiro plano, alcançando o representado em seus ritmos e harmonia, linguagem embelezada, comovente ou exultante, retrato de universais por particulares, ou expressão de situações cotidianas.

A criança imita – e fala – o que lhe é interessante e necessário, ou ainda aquilo com que sente afinidade. A escola vem para oferecer aquilo que a criança ainda “não tem”. Mas os mediadores não podem esquecer a influência da língua materna e dos antecedentes de aprendizado da criança antes mesmo de seu ingresso na escola.

No seio da família e no grupo social, desde seus primeiros anos de vida, intuitiva, eficaz e criativamente, a criança imita e aprende recursos da linguagem – por diversão, sobrevivência e experimentação. E nos momentos de brincadeira a criança fica mais à vontade para demonstrar suas representações, cognições, o significado da língua e da linguagem em sua realidade histórica, cultural e social. Pois brincar é uma atividade social, interagir nos sujeita aos momentos e às

⁵⁷ WERTZNER, H.F. Estudo da aquisição do sistema fonológico: crianças de três a sete anos. *Revista de Atualização Científica*, v.7, 1995

flutuações de sentido, aos conhecimentos e à bagagem que o outro traz. Brincar pode demonstrar que “a língua tem aspectos estáveis e instáveis, ou seja, é um sistema variável. A língua apresenta sistematicidade e variação a um só tempo”.⁵⁸

A linguagem é processo e se aperfeiçoa no resultado de uso. Ao longo das gerações, palavras novas foram inseridas nos dicionários e novos gestuais conquistaram adesão. Ademais, numa encenação teatral ou leitura em voz alta de textos de alunos podem ser observadas múltiplas seleções e variedades do falar regional e gírias. Em Pernambuco, “não enrola” pode significar “não demora”; “engomar” é usado para o ato de passar roupa; um dos sentidos de “cabra da peste” é “corajoso”; um menino “desenrolado” é um menino bem “esperto”. No Espírito Santo, “gastura” é o mesmo que “agonia” e “massa” é “legal”. Em Minas, não seria incomum ouvir a criança repetir /belzont/, /cadiquê/, /nimim/, /espia/, /minerin/ e /magrilin/ para, respectivamente, significar “Belo Horizonte”, “por causa de que”, “em mim”, “veja”, “mineirinho” e “muito magro”. Ou seja, as pessoas também regulam o que falam acreditando em uma dinâmica pessoal, mimese e familiaridade com a língua.

O falar identificado, regional, ou simulado – como o das peças teatrais e novelas – incorpora particularidades, estilos, usos populares, híbridos ou de época. Falar nasce na mimese, absorção de características da língua falada e depois escrita.

Na brincadeira pode haver uma consideração de regras e comportamentos, mas o uso ideal da língua “certa” não é preponderante. A vontade de comunicação é maior, “erros” podem ser absorvidos na interação e participação ativa e empenhada dos colegas, e a atividade lúdica tende a aceitar a diversidade na busca por satisfações emocionais. Naturalmente, a brincadeira é convidativa à capacidade cognitiva, ao simbolismo e à ação.

Para Elias e Dunning (1992), os usos das brincadeiras nas atividades lúdicas podem resultar numa agradável excitação mimética, que é susceptível de contrabalançar as tensões desagradáveis das pressões derivadas do estresse inerente à correria do cotidiano, proporcionando uma restauração de energia positiva. O lúdico, tal como outras atividades miméticas, no seu quadro específico, pode evocar, através dos seus desígnios, um tipo especial de tensão, um excitação agradável e, assim, autoriza os sentimentos a fluírem mais livremente (apud GOMES, 2001, p. 58).⁵⁹

Pela imitação também é possível aprender e deduzir. A imitação e sua execução geram prazer, deleite, familiaridade com os fatos e aproximação de situações naturais.

⁵⁸ MARCUSCHI. 2000. In: GAGNÉ, Gilles et al. *Língua maternal: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

⁵⁹ GOMES, Cleomar Ferreira. *Rasteiras e pontapés ou brincadeira de escola? Ouvindo professores e alunos pré-adolescentes*. Niterói: Intertexto, 2004. In: BORGES, João Batista. *O brincar na formação do professor de educação física*. IX Congresso nacional de Educação (EDUCERE). III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 out. 2009, PUCPR.

Imitar e atuar se associam na finalidade do exercer, influenciar, colocar em atividade. É natural, portanto, imitar para adquirir conhecimento, se divertir, lembrar, fazer-se entender. Toda atuação envolve em parte ação, arte e jogo.

Brincar, por sua vez, também envolve imitações e o livro-brinquedo parece ser um campo fértil para o aprofundamento destas explorações. Afinal, este é um bem cultural que reúne – e imita – o livro e o brinquedo, circula na sociedade, pode servir à interação, gera alcance à escrita, à leitura, à encenação e a exercícios práticos com a linguagem. O livro-brinquedo pode desenvolver habilidades e comportamentos de leitura e apreciação, além de oferecer ocasiões criativas e demonstrativas de sentir a linguagem que imita ou remete a sons, texturas, formatos, pesos e medidas, dimensões e acessos, *performances* e exercícios. Ou seja, este gênero disponibiliza material lúdico de representação sensorial, imita fatos da realidade, constrói sentido, gera situações de reflexão divertidas e estabelece vínculos com a vontade de aprender ativa, interativa.



Fig. 3.54 Oficina do Alfalendo 2010.
Livro-folder demonstrando a participação das crianças (desenhos).
Representações do brincar.
Professora Jacqueline Ferreira,
Escola Municipal Dona Santinha.

Vale também a reflexão de que a imitação de uma ação pode ter efeito catártico. Isto sobretudo na infância, quando fazer e imitar podem significar muito.

Segundo Aristóteles (1993), a imitação existe por três campos: os meios, os objetos e o modo. A partir daí pode-se também refletir a finalidade de uma representação, seu alcance, sua apropriação, além dos meios que servem de recurso à imitação.

A mimese em seus aspectos literário e teatral ressalta a lógica do texto, do enredo ou da trama e seu efeito de representação. No caso infantil, não pode deixar de ser considerado o espectador e a capacidade da arte de tornar uma representação acessível, agradável e prazerosa, seja pelo que repete ou renova. A ação, por sua vez, deve permitir ao receptor reagir, interagir com a cena e/ou o texto, a partir da manifestação de formas de expressão e apropriação.

Na relação educativa, a *mimesis* segundo Aristóteles (1993) é a arte de *imitar o que não está*, ou seja, o que deriva, o que alcança referentes pelo simbólico e representacional, trabalhando

sentidos. A *mimesis* seria assim um conhecimento que vem do fluido (sensível) e operatório até níveis de alcance do entendimento, pela via da expressão estética.⁶⁰

A *mimesis* da ação, por exemplo, é propulsora de identificação em jogos de ações. Pode servir ao brincar e à leitura interpretativa. *Mimeses* enquanto representação natural, arte que representa e mostra o mundo, e enquanto fundamentação de toda arte, pode ser recreativa sim e eficaz na aprendizagem social-linguística.

Este é portanto um conceito útil à pesquisa porque toda atividade humana inclui procedimentos miméticos – incluindo atividades de aprendizado infantil –, e também porque alguns livros-brinquedo do *corpus* imitam representação do mundo, ou seja, fatos e coisas possíveis de existirem e acontecerem, mas não exatamente fiéis a situações diretas do real ou da verdade, porque atentos sobretudo a finalidades lúdicas, mágicas e de encantamento.

3.1.4 aprendizagem através do jogo

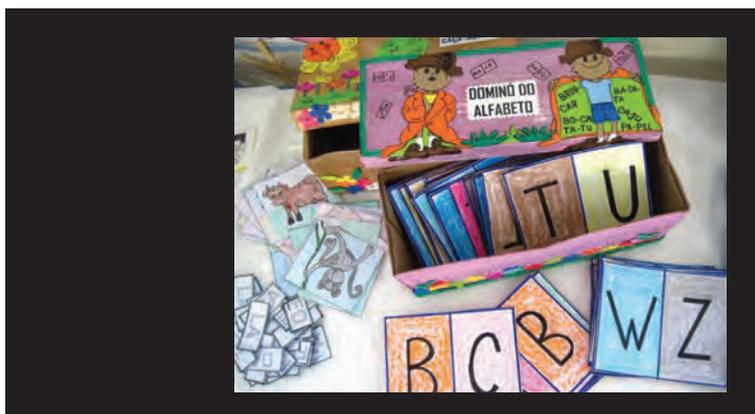


Fig. 3.55 Jogo de Dominó do Alfabeto.
Alfaletando, 2010. Lagoa Santa.
Geração de bem-estar e aprendizado lúdico.

JOGOS CANTADOS

Lá em cima do piano
Tem um copo de veneno
Quem beber morreu,
O azar foi seu.

O jogo e o brincar criam uma esfera temporária, simultânea ao real. Provocam sensações variadas – positivas e negativas – e na maioria das vezes imprimem prazer e solidariedade nos sujeitos participantes, que se compenetraram.

É comum que uma criança responda que gosta de brincar “porque gosta”. Simples assim. Algo como: “brinco, logo existo”.

⁶⁰ Caricaturas são artes originais mas também imitações artísticas de personagens da vida real, onde algumas características são exageradas de forma cômica e humorística. O termo italiano *caricare* significa carregar, no sentido de exagerar, aumentar algo em proporção.

Na obra *Aprendizagem através do jogo*, de Juan Moreno Murcia,⁶¹ comenta-se que a brincadeira e o jogo supõem movimento, a maior expressão de vitalidade nos seres vivos. E, na infância, uma suprema manifestação de energia parece sugerir a necessidade de liberdade de expressão e participação ativa.

A atividade lúdica interessa às crianças, porque representa momentos mais livres, espontâneos e recreativos, onde quase sempre há desenvolvimento corporal, motor e sócio-afetivo. A aprendizagem lúdica organiza situações que aproximam conteúdos e necessidades das crianças.

No caso dos jogos há uma aprendizagem de normas de comportamento na participação. Afinal, o jogo é gerador de cultura e uma constante nas civilizações. Tudo que hoje jogamos está ligado à cultura dos povos, suas crenças, costumes e história.

Uma das funções do jogo é vincular os participantes ao prazer de uma situação compartilhada. Segundo Murcia (2005: 10), “o jogo potencializa a identidade do grupo social, contribui para fomentar a adesão e a solidariedade”.

Diferente da compenetração do estudo e do trabalho, o jogo na infância ensina valores, treina a atenção e a memória, valoriza habilidades motoras, enriquece a personalidade participativa e prepara para os desafios – tudo mais descontraidamente.

Jogos têm conteúdo, objetivos e estratégias, ensinam táticas e tomadas de posição, exercitam o auto-controle e podem colocar a criança como protagonista de seu aprendizado. Jogos podem ainda propiciar realização pessoal e coletiva.

Etimologicamente (MURCIA: 2005, p. 12-14), o conceito de jogo se refere a movimento, espontaneidade, alegria, lazer, representação, ludicidade, entretenimento, passatempo, competição, aventura, brincadeira, espetáculo, simulação. No grego clássico, jogo se refere à infância e à educação das crianças, a bom humor, à diversão, aos brinquedos e a “criancices”. No antigo alemão, jogo [*leich*] também pode se relacionar à dança e a exercícios corporais. No Dicionário da Real Academia Espanhola, jogo [*juego*] é ação e efeito de jogar, exercício recreativo submetido a regras, e ação deflagrada espontaneamente pela mera satisfação que representa.

A intenção do jogo é a diversão, e seu aspecto atraente-lúdico se cultiva pelo prazer que proporciona. Em meio a outras atividades consideradas mais sérias pelos adultos,⁶² a vivência do jogo mescla seriedade e alegria, divertimento e responsabilidade, atenção e relaxamento. E também entre os adultos o jogo distrai e desafoga de obrigações cotidianas em suas mais variadas formas de convite e elaboração tática.

Brincar e jogar incluem regras e improvisos, o que de certa forma reflete o lugar do “certo” e da “verdade” única na mentalidade humana. Por exemplo, num jogo de dominó há possibilidade

⁶¹ MURCIA, Juan Antonio Moreno. *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

⁶² A criança considera o jogo algo sério, porque preza o tempo de brincar e aprender alegremente.

de jogadas e instruções que podem facilitar o êxito na partida – algo mais linear e previsível. Já no *Jogo da Enciclopédia*, lançado pela Grow, há duas possibilidades: tentar responder as perguntas curiosas e os mistérios do dia a dia com a resposta correta ou utilizar a imaginação para criar uma resposta aceitável, plausível, à qual os outros jogadores aderem com votos de credibilidade. Ou seja, o jogo valoriza que raciocinar e aproximar-se da verdade e das respostas é também uma forma de exercitar ideias, de associar experiências e uma direção de acerto válida.

Relacionados à vida cotidiana e também à fantasia, os jogos exercitam ações verbais, motoras e a cognição. Adaptativos, muitos jogos podem atender aos desenvolvimentos e às habilidades por faixa etária, acompanhando o interesse psicoemocional dos participantes – como é o caso do jogo de cartas *Pictureka*, lançado pela Hasbro; nele há quatro modos de jogar, que apresentam graus diferentes de dificuldade; todas as possibilidades valorizam o impulso criador dos jogadores.

No caso das editoras, o jogo também pode ser absorvido na diversidade de gêneros, a fim de ir ao encontro das expectativas próprias de cada faixa etária contemplada. A editora espanhola SM, por exemplo, vem criando coleções interativas nas quais a ideia de jogo repercute em folhear e adivinhar o que há por trás e/ou no complemento das cenas sobrepostas e desdobráveis, compostas em acabamento de faca especial e ilustração atraente. Uma das obras editadas pela SM, *Mi mundo, el castillo*, lançada em setembro de 2000 e já na sexta edição em fevereiro de 2008, trata ludicamente de como viviam os habitantes de um castelo medieval, o que comiam, vestiam, onde ficavam na hora de dormir, onde armazenavam alimentos, como se defendiam dos invasores etc. Cada abertura de página suscita a curiosidade e cria significação para os planos, vistos em 1º e 2º plano. Em observação às crianças que interagiram com esta obra na Escola Teresa Íñigo de Toro, em Valladolid (Espanha, 2011), houve espaço para várias condutas – pegar, abrir e fechar as páginas, percorrer mãos e olhares pelas pistas e achar respostas visuais e textuais –, as quais buscavam o prazer imediato da descoberta e exploração, prazer da ação no contato direto com o livro.



Fig. 3.56 Prazer da experimentação e assimilação no jogo estético e de ações interativas da leitura. Livro *El castillo*, SM Editora. Direção editorial Elsa Aguiar e direção artística de Anne Souletie.

Para Winnicott (1979),⁶³ “o jogo se situa na interseção do mundo exterior com o mundo interior”. Em diálogo com o meio, o jogo é uma atividade física e mental, que desenvolve a autonomia, prepara para a vida e o surgimento da personalidade, permite que se exteriorizem facetas da cultura, além de pôr em evidência nossas capacidades em relação às dos outros.

No mundo contemporâneo, a leitura é condição de acesso à plena cidadania. Formar leitores competentes, que encontrem prazer na leitura e descortinem novos horizontes pelas páginas dos livros, é um dos principais objetivos da Educação. Por isso, é direito das crianças e dos adolescentes terem acesso a obras literárias e informativas de qualidade, que sejam um convite para novas leituras. A SM tem um importante catálogo dirigido ao público infanto-juvenil porque investe em qualidade literária, variedade de gêneros e qualidade de acabamento editorial.⁶⁴

A função própria do jogo – e do brincar – é o jogo em si. Ele alegra e cativa. Mas na escola, muitas vezes, brincar é para quem já está livre para poder escolher o que fazer (na sala) ou é um tempo reservado, de recreação e extravasamento de energia. Por exemplo, cumprida uma atividade obrigatória, o aluno algumas vezes pode escolher entre outras atividades e até entre jogos. Ainda assim, há escolas tradicionais, como o Santa Marcelina (Belo Horizonte-MG), que mesmo na hora da brincadeira e recreio não permitem corridas, pega-pega e nem que meninas brinquem com bolas – pois consideram bola um jogo de meninos. O que ratifica a opinião de Ortega (1992):⁶⁵

Meninos e meninas muitas vezes se socializam de modo diferente, o que pode reforçar diferenças de gênero. Quando estão na companhia dos filhos os pais orientam e exercem com seus meninos atividades físicas vigorosas, enquanto, com suas meninas, praticam atividades sedentárias, ou seja, há mais brincadeiras simbólicas do que ação com as meninas.

O mundo mágico do jogo nos dá alcance a realizações inalcançáveis no mundo real. No contexto do jogo podemos ter a chance de conseguir tudo o que desejamos e mesmo assim amadurecer pela observação das situações, comportamentos e atitudes.

“O jogo é um comportamento de caráter simbólico e de desenvolvimento social; é uma forma natural de troca de ideias e experiências; [...] o jogo exige empenho e atitude [...] e abarca uma infinidade de ações e atividades” (MURCIA: 2005, p. 26).

O jogo serve à brincadeira e reflete a forma com que a criança – ou os demais jogadores – atua. Brincar proporciona interesse pelo conhecimento e uma atitude ativa.

⁶³ WINNICOTT, Donald. *Realidad y juego*. Barcelona: Granica, 1979. In: MURCIA, Juan Antonio Moreno. *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

⁶⁴ Editora SM. Acesso em fevereiro de 2012. <http://www.edicoessm.com.br/literatura-e-informativos>

⁶⁵ ORTEGA, Rosario. *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. Sevilha: Ediciones Alfar, 1992.

Aspectos motores, sociais, emocionais, culturais, criativos e reflexivos se desenvolvem na duração das brincadeiras e de suas práticas, tarefas e troca de papéis.

Um recurso à brincadeira pode fomentar a curiosidade, a busca por respostas e hipóteses, o senso de humor, o domínio das reações e a alegria. Além disso, o jogo se diferencia da atividade rígida ou obrigatória ao provocar um forte voluntarismo, adesão, um interesse pelo entretenimento.

Muitas brincadeiras têm finalidade – fazer o gol, acertar a cesta, comer as peças do outro, fazer par no jogo da memória etc. Mas e quando se emite sons para descobrir do que o corpo é capaz, desenha-se livremente ou se escorrega diversas vezes num tobogã? Todas as atividades lúdicas aludem a uma satisfação – e quem poderia dizer que isto não é um objetivo? O que ocorre é que nem todas as brincadeiras ou jogos impõem um resultado final. Pode-se jogar ping-pong até cansar, sem contar pontos. Montar uma cabana pode ser uma brincadeira super legal, independente da forma final que esta construção ganhe. Braços estendidos para os lados em simulação simples de movimento e som e a criança *vira* um avião, imitando algo existente na realidade com seu corpo.

Enquanto elementos complementares ou de apoio, jogos e brinquedos orientam atividades, mas podem sofrer interferências dos participantes. Uma criança pequena não vai começar a jogar tênis ocupando toda a quadra. Ela também pode deixar a bola bater no chão duas vezes antes de rebater, se isso lhe facilitar no aprendizado e absorção de técnicas motoras iniciais. Um chocalho pode emitir sons e ser colocado na boca por um bebê, pois as duas ações lhe trazem informações. É um processo gradativo. Um livro-brinquedo também pode ser dado de presente a uma criança como literatura, funcionar como brinquedo por um período de exploração tátil do objeto e depois ser (re)descoberto como livro e história. Porque é a motivação junto ao amadurecimento mental que vão relacionando os saberes em movimento.

Quando a brincadeira ajuda a resolver conflitos pessoais, tem efeito catártico. Quando ela dá espaço para a assimilação, exploração e imitação de possibilidades, isto pode provocar sensibilidades, esquemas de conhecimento e competências. Quem brinca acaba também por aprender a perder e a ganhar, a negociar e a respeitar a vez do colega.

Ao brincar, criar, reproduzir e repetir ações, em observação a imagens, textos, falas, símbolos, montagens, composições, estilos e comportamentos, a criança aprende a conhecer melhor seu ser individual e social e sua relação com o mundo.

Quando um colega imita uma voz, memoriza um texto, faz uma posição engraçada, vai bem numa atividade motora ou mesmo demonstra coragem para enfrentar desafios, na simples observação infantil um pensamento se organiza e estrutura. Da mesma forma, a expressão pessoal de uma criança traz novidade às demais. Assim, gradativamente ocorrem transições dos jogos solitários – período em que a criança brinca mais sozinha e separada – aos jogos de espectador – quando a criança ocupa seu tempo vendo como as outras jogam – até o alcance aos

jogos associativos e cooperativos, ambos interativos, porém o segundo com um nível maior de organização de tarefas em função de objetivos a alcançar.⁶⁶

No caso de crianças bem novas, o interesse passa nitidamente pela corporeidade.⁶⁷ Um bebê pode passar alguns minutos explorando prazerosamente sensações relacionadas diretamente ao seu corpo – pegar, sentir, soltar, apertar, morder, balançar, ouvir, cheirar etc. Mais tarde, principalmente após os nove meses, cresce o interesse infantil por objetos e, paulatinamente, vem a percepção de uma permanência dos mesmos (objetos ocultos no campo perceptivo e encontrados). Quanto mais se movimenta e se desloca de modo independente, maior interesse a criança tem por brinquedos e exercícios lúdicos. Jogos sonoros, de encaixe e depois de construção e jogos simbólicos vão aos poucos atraindo os pequenos, na medida em que há ganho cognitivo e motor, além de uma capacidade de representação em expansão.



Fig. 3.57 A cognição também emerge da corporeidade, porque implica a ação do corpo num mundo com potencial significativo. Livro-jogo *Mis pequeños tesoros*. Contém nove mini-livros ilustrados com palavras-chave e um joguinho no verso – ache a casa da gatinha e indique o caminho até lá, relacionando os desenhos alternados de retas e curvas. Madrid: SM Editorial, 2011. Ilustrado por Edouard Manceau.

⁶⁶ Juan Murcia (2005: 40) comenta a predominância nos dois primeiros anos de vida da criança do jogo mais solitário ou de espectador; entre os 3 e 4 anos predomina o jogo paralelo – quando a criança divide espaço com outras mas ainda joga de forma bem independente dos demais; e entre os 5 e 6 anos observa a predominância dos jogos associativos e cooperativos.

⁶⁷ Vivenciar o mundo pelo corpo é um processo natural. Corporeidade é a maneira pela qual o cérebro reconhece e utiliza o corpo como instrumento relacional com o mundo. A corporeidade evolui com a idade e é um dos principais determinantes da estruturação neuropsicomotora.

Para Merleau-Ponty (1980): “[...] não há uma palavra, um gesto humano, mesmo distraídos ou habituais, que não tenham significação”.⁶⁸ Movimento é gesto e linguagem. Agir é algo expressivo. E o corpo é o instrumento para a ação se concretizar.

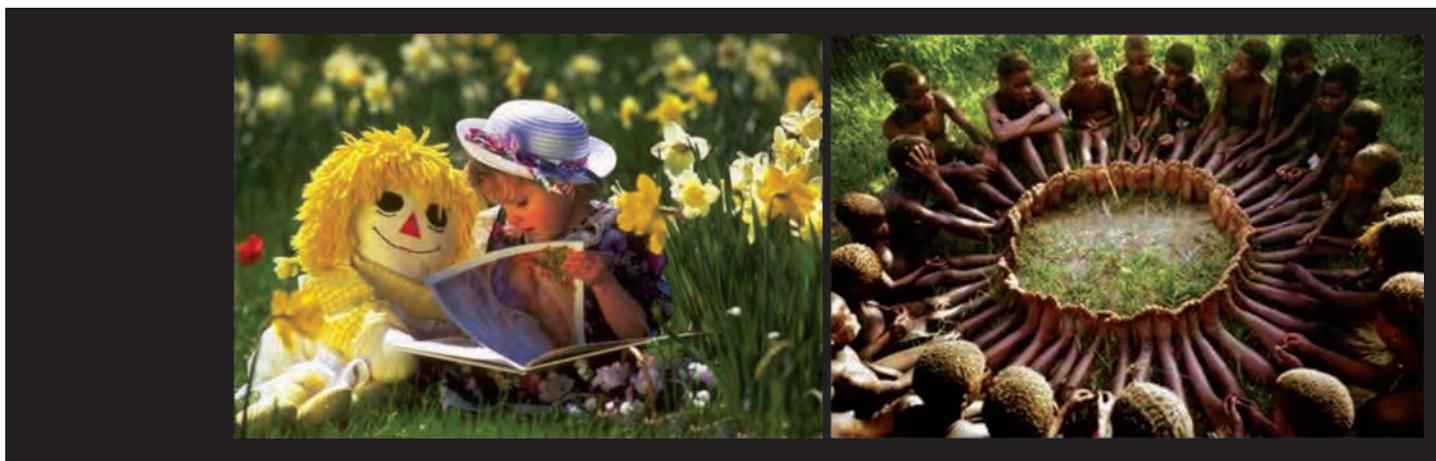


Fig. 3.58 Descobertas lúdicas da corporeidade. Liberdade de movimentos.⁶⁹
O corpo expressando emoções, conhecimento e estética (criação de formas).⁷⁰

Jogo é treino, competência e *performance*. Um tradutor estaria muito longe deste esquema? No jogo da tradução o trabalho do tradutor é solitário, mas está intimamente ligado ao do jogador principal (autor/ilustrador) e adaptador ou divulgador da obra (editora). Laboriosa como um complexo quebra-cabeça e criativa, a tradução envolve conhecimentos, sensibilidade, experiências e riscos no seu trânsito por campos do saber. No entanto, ela não é somente um jogo de acertos; é algo produtivo, com finalidade, amplo e amadurecido nos usos da linguagem.

Os tradutores são amantes das palavras, e devem aproveitar suas horas em busca da melhor tradução sem esperar aplausos; só pelo prazer de jogar. Os tradutores, como os goleiros, assumem os riscos, que são a avaliação dos recursos disponíveis e o cálculo das eventualidades previstas (CAILLOIS, 1990, p.11).⁷¹

“Zerinho um!” é um jogo de acaso e de azar. Brincando as crianças ganham as primeiras noções do que é número par e ímpar. Na mímica, jogo de competição, está presente a simulação, a interpretação e a representação de sentido. No jogo de rimas brinca-se com a função rítmica,

⁶⁸ MERLEAU-PONTY, M. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. Fonte: <http://www.webartigos.com/artigos/corporeidade-e-aprendizagem/14042/#ixzz1x78lvmhG>

⁶⁹ Site Your-Soul. Fonte: <http://www.google.com.br/imgres?q=crian%C3%A7a+abra%C3%A7o+livro>.

⁷⁰ Fonte: <http://educacaoblogger.blogspot.com.br/2010/03/corporeidade-desenvolvimento-e-educacao.html>

⁷¹ CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens*. Trad. José Garcez Palha. Lisboa: Cotovia, 1990. In: *Revista Pandora Brasil* - ISSN 2175-3318. Revista de humanidades e de criatividade filosófica e literária. Fonte: <http://revistapandora.sites.uol.com.br/jogo/thais.htm>. Acesso em maio de 2012.

harmônica e estética da linguagem. Brincar de rodopiar e de “quem gira mais” é um jogo de vertigem e êxtase, de experimentação, sem final previsto. “Serra, serra, serrador, quantas tábuas já serrou? Serra uma, duas, três [...], fora uma que quebrou”. A parlenda exercita o movimento físico de vaivém e a noção de contagem.

Para Caillois (1990, p.11): “[...] o termo jogo combina, então, em si, as ideias de limite, liberdade e invenção. Combina repetição e surpresa, movimento e reflexão.

Brincando a criança aprende. Mas nem sempre é preciso incluir o jogo em utilitarismos. A escola algumas vezes associa jogos e matemática ou jogos e literatura para testar conhecimentos – como no modelo “Avalie o que você conhece a respeito dos clássicos”. A Revista *Nova Escola*,⁷² por exemplo, criou uma animação na internet onde é possível avaliar o que cada um conhece a respeito de personagens, estilos de escrita e acontecimentos afins a 25 clássicos da literatura nacional e estrangeira. O jogo é eficaz. No entanto, aprender passa pelo reconhecimento, mas não se restringe a ele. Até porque a inteligência é muito mais do que boa memória. Jogar é também interpretar, buscar saídas, pistas, associações, e há jogos que dão maior margem para esta experiência.

No 5º ano do evento Paralfaletrar,⁷³ realizado entre os dias 18 e 22 de abril de 2012, com o apoio da Secretaria Municipal de Educação, em Lagoa Santa, Minas Gerais, sob a coordenação da professora Magda Soares, entra-se em contato com exemplos de jogos lúdicos criativos e diversificados, que se mostram agradáveis ao aprendizado nas etapas escolares. Ademais, são jogos educacionais criados artesanalmente, pelas próprias professoras das escolas municipais, de acordo com as necessidades de seus alunos.

PARALFALETRAR – EXEMPLOS DE JOGOS QUE PODEM SERVIR À TROCA DE EXPERIÊNCIAS

1. As crianças podem aprender a identificar o próprio nome em meio a rimas, parlendas, cantigas, trava-línguas, quadrinhas. Na escrita da parlenda “O sapo não lava o pé, não lava porque não quer [...]”, a palavra “sapo” pode ser substituída pelo nome de cada aluno, de modo que a linguagem fica a serviço da participação e adesão. A melodia é conservada, mas a criança sente que agora pode *entrar* no sentido da brincadeira, à medida que aprende a jogar trocando palavras. Isso motiva no aprendizado.

⁷² Jogo da Literatura. Acesso em junho de 2012. In: <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/jogo-literatura-582623.shtml>

⁷³ A exposição é resultado do projeto desenvolvido pelas professoras do Núcleo de Alfabetização e Letramento, a fim de favorecer a aprendizagem inicial da língua. Acesso em junho de 2012. Fonte: http://www.lagoasanta.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1571:lagoa-santa-realiza-a-quinta-exposicao-paralfaletrar-1604&catid=49:educacao&Itemid=55

2. Os jogos do alfabeto ensinam organização, ordenação e lógica. O formato pastinha e a possibilidade de criar a imagem do alfabeto com as letras avulsas cria atenção.
3. Na pescaria as letras podem ser tiradas à sorte para uma iniciação de palavra, som ou sentido. O aluno pesca a letra para construir algo a partir desta assimilação de possibilidades abertas.
4. O jogo da concordância amplia noções de hoje/ontem/amanhã. As fichas de concordância geram atenção do aluno quanto ao sentido do tempo e grafia das palavras. O exercício estimula o desenvolvimento do pensamento de coerência.
5. O jogo Izar/Isar é lúdico e instrutivo. Cria-se um trajeto – semelhante ao de um tabuleiro de jogos – de observação entre escritas de som semelhante, e valoriza-se a especificidade da origem das palavras, sua raiz e sufixos. A observação ajuda na compreensão dos usos.
6. No jogo da força contempla-se uma boneca articulada e desmembrável. A brincadeira lida com os erros ortográficos e com o desafio de “salvamento” da boneca.
7. Jogos de encaixe variados promovem a associação grafema e fonema.
8. No jogo dos pares utilizam-se caixas de fósforo forradas, com ilustração, nomeação e formação de palavras. Ganha quem formar mais pares: imagem (da tampa da caixa) e escrita (montagem das letras e sílabas formando palavras).
9. No jogo “Qual a próxima cena?” o desafio é conseguir colocar as cenas em ordem (sequências, tempo dos acontecimentos, abertura, ações, fatos, reações, cenas, conflitos, desfechos).
10. No jogo do começa brinca-se com a mescla de letras iniciais e mostram-se palavras com terminação igual - como Ralo; Calo; Galo. O aluno aprende a selecionar as letras para formar palavras e aprende no jogo como detalhes podem influir no todo.
11. No jogo detetive de letras a ludicidade está em diferenciar a grafia das minúsculas e maiúsculas no alfabeto. Uma escrita é colocada logo abaixo da outra. Na duração da brincadeira, uma vez com a letra sorteada em mãos, o aluno deve saber rapidamente encontrá-la no quadro, na ordem do alfabeto e na forma de escritura.
12. No jogo batalha de palavras cada palavra é mostrada em suas unidades sonoras menores. Segmentar a palavra em sílabas, comparar as palavras quanto ao número de sílabas, perceber que o tamanho da sílaba pode variar (che-ga-ram; la-do), assim como sua divisão, tudo faz parte do jogo.
13. No jogo frase e ação trabalha-se com termos essenciais na oração. Apresentam-se sujeitos e predicados. Quem é quem? Ação!

14. Original, o jogo karatê da escrita estimula a leitura e a compreensão correta das grafias, além de analisar erros ortográficos. Cada aluno treina uma ficha em casa, com 10 palavras. Caça palavras, treina a criação de frases e vive desafios quando cartões relâmpago geram perguntas surpresa aos alunos na classe. Quem acertar mais palavras na escrita do ditado semanal ganha uma faixa em TNT – a cada semana é possível trocar a cor da faixa (branca, amarela, laranja, vermelha, azul e preta).

Brincar pode impulsionar a socialização infantil e a aprendizagem, ajudando na consolidação de habilidades e destrezas. Além do mais, ficcionalizar (imitar e criar usando a imaginação ou a narrativa ficcional) também é um elemento da brincadeira, que pode ser útil nas leituras, teatralizações, jogos e interpretações de textos.

Brincar cria iniciativa e coordenação, absorção de valores e transmissão de informações. Quando um jogo ou brincadeira cria identidade pessoal, curiosidade, participação e cooperação, a comunicação é favorecida e há maior satisfação na adesão.

Há jogos, livros-jogos, brinquedos, brincadeiras e livros-brinquedo que hoje em dia desenvolvem a sensibilidades para os cinco sentidos, desenvolvem controles motores, a manipulação, conhecimento do espaço e das dimensões, conhecimento do tempo, dos ritmos, dos movimentos e de objetos cotidianos. Outros servem para o desenvolvimento da linguagem e comunicação, desenvolvimento lógico, matemático, ambiental ou social.

Enfim, o jogo e a brincadeira não devem ser tratados como atividades supérfluas. O empenho natural em querer brincar existe mesmo quando não há recompensas envolvidas. Pois, brincar em si já é recompensador. Este é, portanto, um campo rico para a aprendizagem infantil, lúdica e significativa, principalmente nos primeiros anos escolares quando a vivência é extremamente importante para a criação da experiência, compreensão dos fatos e organização dos sentidos.

3.2 Criança também pode ler. Vamos ler brincando?

Com esta percepção, de que criança também pode ler, Ligia Cademartori (2010) nos sensibiliza para o poder da ficcionalização e do imaginário infantil. Afinal, a linguagem é qualquer meio sistemático de comunicar ideias e sentimentos através de signos – sonoros, visuais, táteis, gestuais, olfativos, gestuais, corporais etc.

A criança lê antes mesmo de familiarizar-se com as letras, palavras, frases, parágrafos. A criança intui, percebe, imagina, sonha, acredita e duvida, explora aquilo a que possa atribuir sentido, sensação, emoção, proximidade. A criança se aventura pelo mundo da linguagem e seus sentidos. Lê o mundo da sua maneira, lúdica, imaginada – para Haroldo de Campos, a criança lê transfigurando.



Fig. 3.59 *Bichos da fazenda*. Alfalendo 2010. Creche Nossa Senhora de Belém. Livros-brinquedo de bichinhos, com casinha e posições móveis.

O livro *Bichos da fazenda*, mais um livro-brinquedo do Alfalendo 2010, trabalha em formato, composição, ilustração e palavra-chave com nomeação, *habitat*, ambiente, sons e expressões com compõe o cenário da fazenda.

Marina Yaguello, em sua obra *Alice no país da linguagem* (1997),⁷⁴ explora percursos e hipóteses dos jogos de linguagem fundados em perspectiva metalingüística – quando somos acionados por *entornos* para ter alcance à linguagem. Um som me lembra um bicho, um desenho me lembra uma letra, uma forma me lembra um espaço, uma palavra dá acesso a imagens e ideias. A autora defende a competência para o jogo dos sujeitos falantes, percebendo na ludicidade uma abertura influente para a reflexão de diversas funções da linguagem.

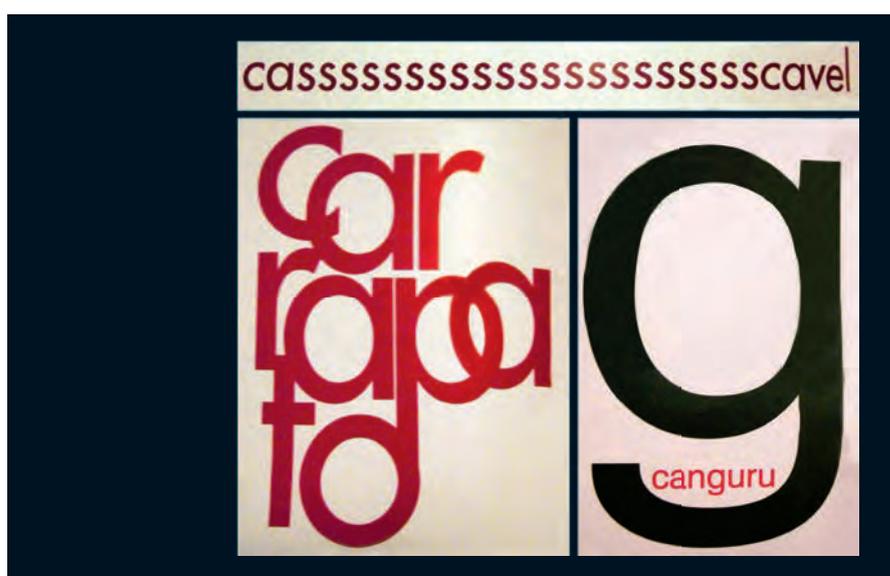


Fig.3.60 Páginas do livro *Bichos tipográficos*, de autoria de Guilherme Mansur.

⁷⁴ YAGUELLO, Marina. *Alice no país da linguagem. Para compreender a linguística*. Lisboa: Editorial Estampa, 1997.

Não é ambição de Yaguello cobrir em sua obra supracitada todos os domínios e conceitos ao tratar da formação discursiva. A autora crê, inclusive, que ainda não há teoria que dê conta do conjunto do fenômeno da linguagem ou dos fenômenos de comunicação integrada. Mas, o que importa segundo suas conjecturas e que se aplica à infância, momento basilar, parece ser a valorização do jogo com as palavras, letras, sons, formas expressivas e a observação dos discursos em processo na vida cotidiana. Discurso aqui compreendido não como algo estritamente referencial ou formal, mas também como linguagem prática, vivencial, partilhada, permutada, expressiva e que em suas generalidades e particularidades nos ensina sobre suas funções, características, estrutura e funcionamento nos atos de uso, na duração dos aprendizados e convivências.



Fig. 3.61 *As borboletas*. Professora Cleonir Dias. Escola Municipal Professora Mércia Margarida Lacerda Machado, Alfalendo 2010. Livro de poesia que inspira declamação.

Todos em todas as línguas podem jogar! Crianças também, e muito! Recursos, meios, canais para jogar são inúmeros. E enquanto as crianças observam o mundo ao redor e interagem com as mensagens, vão criando autonomia de pensamento.

Quanto ao discurso, este pode ser considerado instrutivo em seus princípios formais (regras de uso), nas adaptações e improvisos, e pode sempre ser valorizado também como forma de arte pelas apropriações sociais de uma cultura.

Ter acesso desde cedo a discursos, a interpretações e a modos de representação dos mesmos, experimentá-los como algo desafiador, atraente, cria uma oportunidade.



Fig. 3.62 Atividade recreativa. Códigos e possibilidades de relação pelo jogo com números e símbolos.

Fig. 3.63 Ler é uma oportunidade maravilhosa,



Fig. 3.64 A criança se interessa por ler no jogo da descoberta.

Coleção Roly Poly Box Books. *Numbers*. Autor, ilustrador e engenheiro do papel: Kees Moerbeek. Publicado em 2000. Fonte: <http://www.childs-play.com/bookshop/9780859536486.html>

A comunicação é um lugar potencial de transmissão de mensagens, opiniões, conhecimentos, sinais, ideias, vontades, e não só o espaço de informação e juízos, de investigação e instrução. A comunicação pode ocupar ao acaso lugares mais livres e espontâneos, ainda que também sujeitos a esclarecimentos, desafios e indicações.

A informação, ao longo da vida, é um fenômeno processual. Nunca fica isolada de um antes ou depois em correlações. Ainda que se trate de uma informação sensorial num livro-brinquedo, do tipo: “- Hum! e que pegajosa é esta geleia” (página sensorial de miolo). “- Eca!” A criança acha graça. Faz de novo. Imita a sensação. Sente por ela mesma. Depois experimenta e acarinha alguns bichinhos impressos e acha gostoso sentir maciez, aspereza, liso, rugoso, felpudo, escamado – aspectos em menção ao livro *Mon grand imagier à toucher*, de Xavier Deneux, Ed. Milan Jeunesse.⁷⁵



Fig. 3.65 *Mon grand imagier à toucher*, de Xavier Deneux, Ed. Milan Jeunesse, 2010.

⁷⁵ Esta obra, a saber, foi escolhida na França pela professora Magda Soares por ocasião das oficinas do Alfalendo 2010 para que as professoras tivessem acesso a mais um livro-brinquedo sensorial.

A comunicação do livro-brinquedo com o leitor-criança pode ser instantânea, espontânea e logo interrompida, como a que ocorre com um livro ou brinquedo. Uma vez experimentado, o objeto livro-brinquedo pode interessar ou desinteressar enquanto suas comunicações se fazem conhecer, se propagam, se evidenciam ou sugerem durante o manuseio; e pela dinâmica de ir e vir, de um lugar a outro, de uma coisa a outra, entre o visto, o sentido, o descoberto, o reconhecido etc., a linguagem vai ensejando passagem. E a criança vai desejando um contato com a linguagem das formas, cores, dimensões, texturas, escrituras.

Mas, e a linguagem para que serve principalmente, como usá-la na literatura lúdica infantil? Yaguello diz que a principal força da linguagem é comunicar. No entanto, comunicar não é só transmitir informação objetiva, conforme mencionamos. “Muitas vezes falamos sem dizer nada, ou dizemos o contrário daquilo que queremos realmente dizer, ou dizemos coisas que o interlocutor já sabe”. Comunicar também tem a ver com encontrar o outro, o lugar do outro, um mundo ao redor, de coisas, fatos, sensações, estórias, vivências.

Na infância, o uso da linguagem deve ser o mais lúdico possível e para isso há que se escolher códigos ou canais. Quando crescemos percebemos os enganos como algo a ser evitado. Também evitamos, sempre que possível, algo que nos aborreça, canse ou desgaste. Na infância, entretanto, muitos enganos são engraçados, promovem risadas e entendimento. Os enganos, por exemplo, podem ser associados a fórmulas populares de fazer o interlocutor cair num logro, como algo brincante que surge na relatividade das respostas, seja na literatura ou na tradição oral. Por exemplo: alguém pede para que todo mundo use o final “téta” no final das frases; e inicia o jogo:

- Comi arroz - Arroz Téta
- Comi feijão - Feijão Téta
- Tomei sopa - Sopa Téta (sou pateta)

Os jogos musicais com as mãos, cantorias infantis em rimas e de humor também fazem grande sucesso porque os movimentos rítmicos, corporais e as contagens levam a diversões e resultados divertidos com o uso dos sons, palavras e desfechos – a exemplo de “com quem? (uma criança diante da outra bate palmas), com quem? (bate palmas), loiro, moreno, careca, cabeludo, rei, anão, polícia, capitão, ladrão. Um, dois, três, jogue tudo de uma vez (cada criança pode lançar mão de dez dedos para a contagem de com quem vai se casar. Ideias, a título de conversa, pouco exploradas em livros-brinquedo.

Ainda sobre o assunto enganos lúdicos, os adultos evitam os cacófatos. Já os mais jovens, quando lhes descobrem, boas e gostosas risadas dão e buscam no uso escrito e falado exemplos dessa diversão - “uma má...”; “alma minha”, “boom da...” etc.

Boa parte do que é lúdico na linguagem pode igualmente estar implícito ou subdito, sugerido. No ritmo, por exemplo. Há fórmulas que ficam ainda melhores na provocação da leitura

em voz alta – como no caso dos trava-línguas E como uma via de mão dupla, o sujeito implica-se no discurso quando quer jogar. Assim, vemos as palavras e os discursos não só como instrumentos operacionais mecânicos, mas como formas de convite ao pensamento-ação e à criação de intervenção em continuísmos de experimentação, uso social e participação em jogos lúdicos.



Fig. 3.66 Trava-língua.

Quantas possibilidades de jogos há para os esquemas de comunicação que incluem o esquema tricotômico Fonte – Mensagem – Receptor? Conhecemos bem o entretenimento de um telefone sem fio. Todas as funções de comunicação têm particular importância no contexto, no situacional e no jogo.

A compreensão da linguagem, ademais, pode se dar no uso corriqueiro, cotidiano, repetitivo, ou no desafio, no estranhamento, no atípico, no competitivo, no desvio do esperado, na falha, no inusitado, no improvisado, via canais múltiplos onde a mensagem possa ser recuperada e decodificada, apreendida. Situações que o livro interativo e o livro-brinquedo ainda não trabalham com desenvoltura, apesar dos significativos avanços que vamos comentar nos estudos de caso.

Os enunciados que as crianças vão aprender e aplicar por experimentação de situações não correspondem apenas a uma função – somos cercados por bons exemplos no jogo poético. É como se a linguagem permitisse dobraduras e alisamentos, torções e formações múltiplas. Para Mário Quintana, as crianças têm uma poética própria, de exercício solto, como ele imita em *Pé de pilão*:⁷⁶

Eu comecei a fazer rimas, e a rima puxou o enredo: comecei com aquela rima do pato-sapato, e fui indo em frente, quando vi, notei que tinha uma história pronta [...] as crianças parecem que gostaram, e elas são os críticos mais terríveis que eu conheço [...] gostam de rimas do tipo “Gabriela, cara de panela” ou “Quintana, cara de banana”. É a poética das crianças (Quintana. In: HOHLFEDLT, 1983).⁷⁷

⁷⁶ Mário Quintana. *Pé de pilão*. Versão ilustrada por Luís Antônio Pires, pela Editora Vozes, em 1968.

⁷⁷ HOHLFEDLT, Antonio. Quintana autografa dois livros para as crianças hoje à tarde. In: *Zero Hora*, Porto Alegre, 5 nov., 1983.

O texto poético carrega a função de jogo. As rimas, a sonoridade e sobretudo a brincadeira criam expectativa, atenção, a espera pela resposta da linguagem. Neste tipo de uso as letras, as sílabas e as palavras parecem magicamente se reunir para expressar algo que antes não era estabelecido. O desfrute não se limita a nos pensar se um caminho é bom ou mal quando aplicado à literatura infantil, mas tão só indicia que o caminho é atraente e leva muitas vezes a identificações de sentido (encantadas).



Fig. 3.67 Livro lúdico em trilho e janela mágica. Uso de poesia e encantamento visual. Alfalendo 2010.

Conforme verificaremos nos estudos de caso, os livros-brinquedo do século XXI ainda usam de modo limitado em suas *performances* interativas a brincadeira poética para atrair o leitor-criança, mesmo quando há a possibilidade de composição multimodal e uma dominância de função expressiva ao lado das chamadas saliências textuais e suas alternâncias de hierarquia do código, em suas situações de discurso.

A expressão do jogo, do lúdico, do interativo e/ou do brincante podem surgir em imagens, relevos, montagens, animações, cenários ou numa rima, escrita, impressa, ora ao lado do desenho que dança em eco visual, ora na página que salta em *pop up*, ora no personagem felpudo que se abraça num livro-brinquedo, ou em elementos conjugados. Mas, apesar dessa percepção aberta ao diálogo, ainda temos em pequena quantidade livros-brinquedo com jogos poéticos.

Os estranhamentos, adequados a endereçamentos, podem igualmente funcionar como apelo, dúvida e convite a diferentes compreensões. Um livro-brinquedo ábaco, por exemplo, expressivo e sensorial, pode ser situacionalmente privilegiado para uma comunicação se iniciar e completar – no jogo de leitura/apreciação, ao lado da escrita verbal – e gerar ganho de atenção, de repertório e de inteligibilidade. A mediação do verbal ou não verbal também afeta as relações com o conhecimento.

Como forma de ação, há palavras, imagens, gestos, indícios que nos jogos de linguagem incitam o leitor. Imperativos e vocativos são ferramentas deste tipo. Interjeições e onomatopéias são expressões práticas (pragmáticas) sobre algo intuído, apreendido, codificado. E essas são ferramentas lúdicas de valor surpreendente – sobretudo na infância – como signos motivados! Ferramentas abra

cadabra! Abre-te Sésamo! Como algumas chamadas de arregalar os olhos e fazer vibrar a emoção infantil. Tique-taque, tique-taque. Chuá-chuá. Bibi-fonfom. Essas são significações por evocação, formação de palavras por reprodução aproximada a partir dos recursos que a língua dispõe. Todos são usos lúdicos e podem ser também recursos pedagógicos de que o livro-brinquedo poderia se valer.



Fig. 3.68 Formação da palavra (jibóia), da imagem (bóia) e da relação intertextual. Livro lúdico *Bichos tipográficos*.

A incitação, segundo Yaguello, faz apelo, cria *performance* especial. Muito de um jogo se sustenta na ação e no código apropriado. Por outro lado, há obras literárias que em sua enunciação parecem surgir sem intenções expressivas-estética e sem unidade. São como um *ponto-morto* no uso que escolhem realizar do discurso. Quando isso tem influência na obra inteira, estamos diante do *livro vazio de brincadeiras*, que em geral é rapidamente descartado pelo leitor-criança. Afinal, sua circularidade de ideias reforça esgotamento, falhas ou ausência de propósitos.

Alguns livros-brinquedo, na atualidade, investem em quebra-cabeças. Não há estória, caracterização de personagens, reforço de palavras-chave, acesso a repertórios verbais e sonoros, mas tão só os encaixes. Esses livros são não literários. São objetos de passatempo. Feitos e impressos em papel, alceados, presos em lombada, marcados com página, mas de livros guardam apenas a semelhança formal-estrutural.

As mensagens num livro devem gerar uma consciência. Pois “uma mensagem, diga-se o que disser, diz-se sempre mais do que se queria dizer”. É o princípio básico semiótico de ver ISSO COMO AQUILO. As mensagens, enfim, existem quando representam.

Mesmo na criança de tenra idade, no período que antecede a linguagem articulada, o palrar lhe serve tremendamente para estabelecer contato com o meio. Esses sons que parecem incompreensíveis e de sentido confuso também têm o poder de estabelecer vínculos afetivos e sociais nos bebês, em via de se desenvolver linguisticamente. O contato e jogo com a linguagem estimulam estas intuições e comunicações primárias. Mas dentre os livros-brinquedo que analisaremos, este é um campo também ainda pouco refletido editorialmente.

Os automatismos criam verificações de vínculo. Por exemplo, numa chamada telefônica quando se diz: “Alô? Está escutando?”. Ou quando um professor pergunta: “Alunos, estão entendendo? Vou repetir”. Tudo isso também ajuda no contato social. Porque sempre que o contato é interrompido o sujeito pode se sentir ameaçado, isolado. Mas, quantos livros lúdicos contemporâneos fazem perguntas ao final ou durante? Quantos chamam a criança a agir e a refletir? Ainda bem que, hodiernamente, os esquematismo de pouco perguntar vêm caindo. Os livros interativos perguntam cada vez mais, porque precisam da ação para uma busca pelas respostas.

O leitor ao qual o poeta Quintana se dirigiu está representado por uma criança brincalhona e crítica que, apesar de sua condição ainda desigual em relação ao adulto, encontra na poesia um veículo em que as normas da sociedade possam ser questionadas, com irreverência, com prazer, sem idealização [...], apontando para as possibilidades criadoras da palavra e para os relacionamentos transformadores entre os elementos da realidade que dela decorrem [...] (MARCHI, 2000: 152).⁷⁸

Lendas, mitos, contos, fábulas, casos, anedotário, enganos, trava-língua, acalantos, charadas, cantigas de roda e de escolha, toadas, abecês, desafios, adivinhas etc., tudo isso põe em contato os sujeitos, os locutores, os usuários da língua. São temas ou acréscimos que significam, por exemplo, nas brincadeiras orais e nos exercícios escolares, geram memória e o acesso a jogos de linguagem. Por isso, nos surpreende a percepção de um certo deslumbramento amador na produção editorial de alguns livros interativos infantis que sobrecarregam o leitor com espetacularizações visuais e táteis sem contrapartida de conteúdo.

Alice no país das maravilhas (YAGUELLO: 1997) é um livro especial, precursor na área, porque trabalha noções de desvio, esguelha, relativismo, ambiguidade, sem o tom sentencioso ou eufórico. O automatismo, *lá no país das maravilhas*, nos usos de linguagem, é desafiado entre diálogos performáticos e enfáticos, não óbvios e irreverentes. O livro de Carroll, afirma Cademartori (2010: 30), quebra uma tendência e abala o sentido do saber convencional: “A obra pode dirigir-se a muitas questões, ela suporta diversas leituras”.

Outro ponto de distinção é que *Alice* “[...] dissolve a ordem estabelecida, o convencional, o lógico, o habitual, propondo o inusitado, o absurdo [...] a partir da queda de Alice no poço todas as coisas ficam soltas, ou seja, em estado de suspensão.” Carroll era um mestre na reversibilidade do sentido, e o livro torna-se um sucesso que abala para sempre a literatura.

⁷⁸ MARCHI, Diana Maria. *A literatura infantil gaúcha: uma história possível*. Porto Alegre: Editora da Universidade/ UFRGS, 2000.



Fig. 3.69 Livro experimental. Leitura de *Alice no país das maravilhas*, FILAC 2003.

Yaguello (1997) também nos apresenta à análise o que chama de *relação afivelada reflexiva*: a linguagem pode falar de si e das outras linguagens. A linguagem num livro é muitas vezes o objeto e o instrumento de pesquisa. Culler (1999) acreditava que “literatura é quando coloca-se em primeiro lugar a linguagem”.

No decorrer de uma apreciação ou leitura, um som pode puxar uma forma, que sugere uma interpretação, expressão, opinião, desvio... e parte da compressão da unidade harmônica de um texto ou obra pode assim permanecer no inconsciente (íntimo) do leitor-apreciador, alimentando o seu espírito.

Ademais, lembremos que a criança espontaneamente pratica o neologismo. Faz analogias, segue lógicas, sinais e seus enganos, muitas vezes, são pistas valiosas para o saber, e competências futuras. O livre arbítrio é uma dominância do sujeito que fala, um capricho, talvez, onde as palavras significam o que o falante quer que signifiquem, haja vista um contexto, uma situação, um tempo e espaço de ocorrência da linguagem. Humpty Dumpty, em *Alice no país das maravilhas*, chega mesmo a afirmar: “Quando faço uma palavra trabalhar assim tanto, pago-lhe sempre um extra”.

A linguagem igualmente pode ser apreciada como uma fonte de prazer. As crianças muitas vezes cantam como lembram, como conseguem, e ora inventam. Na cantiga de escolha brincam de rimar e até simplificam: “uni, dune, tê, salamê, mingué, um sorvete colorê, une, dune, tê”. Em Portugal, até hoje, eles estranham o improvisado para o “tê”, pois falam “trê”. A tendência natural ao jogo lúdico com as palavras, ferramentas de socialização e brincadeira coletiva, coloca em evidência estruturas e aberturas à imaginação e apropriação. Brincar e aprender podem incrementar o prazer.

Em depoimento, a menina Lara, de 5 anos, da creche Pupileira,⁷⁹ manifesta na hora da estorinha com livros-brinquedo: “- Posso brincar de contar os livros?” Parte do que ela expressa com

⁷⁹ Em 2010 e 2011 contei semanalmente histórias com livros-brinquedo na creche Pupileira Ernani Agrícola, para Educação Infantil. Rua São Joaquim, 1177, Sagrada Família.

este convite e chamamento é a flexibilidade do brincar e o gosto, o bem-estar que ela sente por aprender na liberdade da interpretação e envolvimento. De modo que ouvir a verbalização e a demanda das crianças também sempre nos ajuda a refletir o papel do lúdico e da brincadeira no aprendizado.

Quando um material de brincadeira realmente mobiliza as crianças isso não dispensa o educador. Ele, aliás, se torna um agente de referência entre outros agentes que colocam em movimento o saber, o que reorganiza o espaço de convívência e comunicação, mas sem dirigir tanto a atividade a ponto de ela deixar de ser espontânea.

O educador aqui pode estar relacionado à figura do agente que escolhe em diálogo com a escola e projetos curriculares os ângulos que favorecem o contato com a apreciação e leitura por endereçamento. Ele acompanha o processo, percebe os modos de participação, representação e apropriação das crianças diante dos recursos pedagógicos. Afinal, são tantos pequenos lances que ele coleta no contato e familiaridade com as crianças: dificuldades, barreiras, defasagens, empenhos, demarcações de espaço e interação – como por exemplo se o aluno é que pega o livro-brinquedo durante a semana ou se é a professora que o apresenta à turma.

Para a análise de um letramento literário lúdico e brincadeira com o objeto cultural livro é preciso um longo e intenso caminho de observação ainda. Alguns pesquisadores estudarão a cultura impressa e o acesso a bens culturais, alguns pesquisarão a escola e seus ambientes de brincar, outros vão focar nos programas governamentais de incentivo à leitura, outros no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Nesta tese, por limitação de tempo e foco, valoriza-se o lugar desta categoria (livro-brinquedo) que apresenta e divulga livros que não são só brincadeira.

Adriane Kiperman Rojas, editora-chefe da revista *Pátio Educação Infantil*, no número 27, ano IX, de abril a junho de 2011, reafirma em edição dedicada à importância do lúdico para crianças pequenas e à pedagogia do brincar:

Brincar é bom e divertido. Parece algo tão simples e espontâneo, que muitos esquecem ser fundamental para o desenvolvimento saudável do ser humano. Felizmente, cada vez mais, a ciência vem comprovando a importância de brincar, sendo que tal informação está chegando com maior velocidade e abrangência às escolas de educação infantil, local privilegiado para o incentivo desta prática.

Brincar nos leva a jogos de semelhança e a descobertas divertidas. Brincar é um ato que coloca em movimento comportamentos e adesões. Brincar não é só para crianças pequenas e pode perfeitamente envolver adultos na brincadeira ou mediação.

É reconhecido que o elemento fundamental para definir o brincar é a alegria, o entretenimento e a diversão.

Uma pesquisa sobre a boa infância realizada no Reino Unido em 2009 reuniu informações de 1200 crianças e 1700 adultos. Eles declararam ser muito importante brincar com amigos, pois assim adquirem um sentido de identidade e pertencimento ao compartilhar experiências brincando (BROCK: 2011, p. 5).⁸⁰

Mas como é brincar com a linguagem? Este capítulo vai nos ajudar a visualizar. Formatos podem puxar por temas, a multisensorialidade pode criar canais de experiências brincantes, o *design* gráfico pode dar nova vida a composições, e acabamentos bi e tridimensionais, volumes, relevos podem por exemplo apresentar elementos em perspectiva – como na obra *ABC3D*, alfabeto lúdico. Instrumentos musicais, acabamentos fragrantes, jogos de encaixe, páginas com texturas variadas podem estimular a exploração infantil. No caso do livro-brinquedo, estes elementos e recursos vão compor e integrar a estrutura do livro.



Fig. 3.70 Marion Bataille. *ABC3D*.

Capa em holograma com formação interativa de várias letras do alfabeto.

Na fase em que há o gorjeio e depois a tagarelice, a linguagem é expressão sonora, um ritmo gratuito e que aos poucos vai adquirindo valor utilitário na comunicação. A criança gosta de perceber os sons, encanta-se com esta descoberta e algumas de suas aplicações. Seu exercício é criativo e tem por base a experiência. Jogos muitas vezes prolongam a gratuidade do prazer. Segundo Yaguello (1997): “O jogo está na língua e reciprocamente, pois o homem é feito fundamentalmente para o jogo”.

Mas será que funciona o jogo do vale tudo na literatura infantil? A pedagogia do brincar valoriza métodos, organização, atividades, recursos, mediação – jogos estruturados por regras, a exemplo de palavras cruzadas, anagramas, dominó de sílabas. Isto é, exercícios com margem de manobra, flexibilidade, liberdade dos locutores para a ludicidade compartilhada. Jogos culturais e próximos às práticas sociais, pensado como atividade regular e cultural na sociedade, divertidos e motivadores de integração.

⁸⁰ BROCK, Avril. “A importância do brincar na infância”. Revista *Pátio Educação Infantil*, no número 27, ano IX, de abril a junho de 2011, p. 4-7.

Editorialmente, a tendência deveria ser similar. Mas, de modo massivo, algumas vezes o que se assiste na produção recente de livros-brinquedo é uma banalização da função do jogo, com ênfases na impressão e seus efeitos imediatistas, e menos em conteúdo, muita espetacularização gráfica, uso exagerado de *pop ups* e nem sempre a contrapartida de aplicações criativas em uso de linguagem. O leitor-criança assim acha o jogo visual e a expectativa – no livro-brinquedo –, mas nem sempre o suporte apresenta o jogar como algo interessante e lúdico.

Nos exemplos a seguir observa-se um padrão de adequação à prática de um discurso que ganha proporções no mercado editorial de literatura infantil. Alunos de graduação envolvidos com a Produção de Livros em 2009, na disciplina do curso de Produção Editorial, no UNI-BH, envolveram-se na construção de projetos interativos – livros com personagens imanados (de ímãs móveis), livros com quebra-cabeças, com movimentações e deslocamento espacial de personagens mediante manuseio etc. As produções concretizadas em protótipos ou *mock-ups* demonstraram nesses jovens, futuros editores ou profissionais do ramo editorial, o anúncio de uma preocupação estratégica: convidar o leitor-criança à participação, ao envolvimento direto, ativo, relacionando saberes e brincadeiras de modo articulado e atraente. As 25 obras produzidas convidavam, à época, à sensibilização interativa e à arte de ler-apreciar através de escolhas. Todos os futuros editores em formação mostraram-se, num primeiro momento, mais preocupados com a linguagem visual do que com a seleção de conteúdo na criação dos seus *briefings* (orientações mestra dos projetos). Só após reelaborações tomaram maior consciência dos temas e desenvolvimentos conceituais.



Fig. 3.71 Livros interativos realizados por alunos de graduação de Produção Editorial no Uni-BH, 2008. Em foco nos *mock-ups*: jogo de amarelinha, cata-vento móvel, quebra-cabeça interativo.

Na brincadeira, no jogo precisamente, há muitas experiências à disposição: observação, lógica, estratégia, percepção de código, compreensão de continuidade, imitação, adaptações da fala, sentido de desafios e de sorte, provocações, turbulências, reviravoltas, decisões, representações, podendo ainda haver espaço, por exemplo, para atitudes competitivas, cômicas, corporais, de desabafo etc.



Fig. 3.72 Alfaletando 2010. Coordenação Magda Soares. Núcleo de Alfabetização de Lagoa Santa. **Dominó de rimas.** A criança deve prestar atenção em cada carta que recebe no início do jogo coletivo. O 1º a começar escolhe então uma carta (imagem), fala em voz alta o nome do desenho que está em suas mãos, dando atenção especial à primeira e última sílaba da palavrinha, sob orientação do professor. A criança que tiver uma cartinha com a mesma sílaba final, encaixa a sua cartinha lá. O professor enfatiza a combinatória de sílabas e ganha quem conseguir encontrar maior número de correspondências usando as cartas. Pode-se ainda brincar nas duas direções.

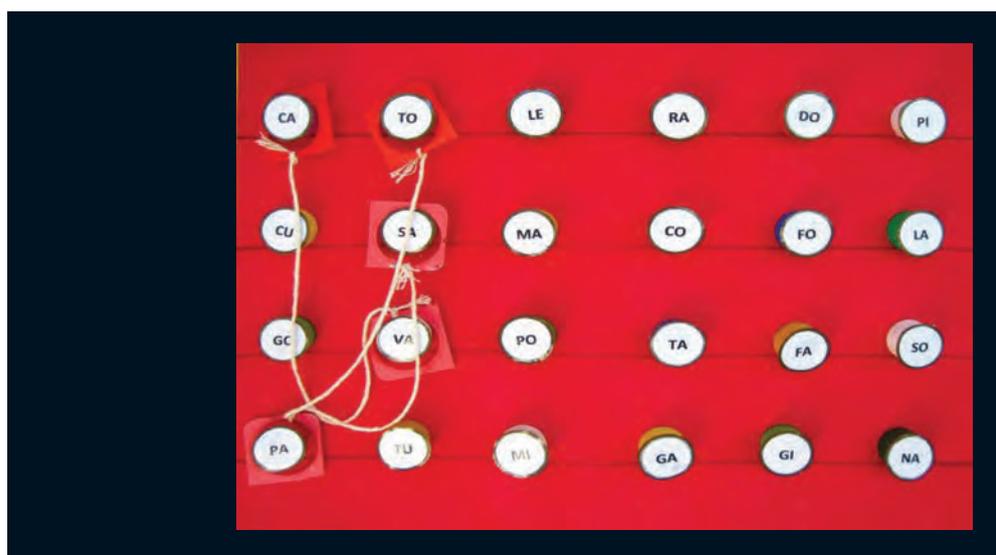


Fig. 3.73 Alfaletando 2010. Casamento lúdico e cambiável de sílabas para a formação de palavras. As professoras do Núcleo de Lagoa Santa usaram a brincadeira com reciclados – tampinhas de refrigerante – para potencializar conhecimentos e experimentações infantis, significando tais ações. O objetivo da atividade é, sobretudo, desenvolver uma postura lúdica de participação em busca do saber. Habilidades e hipóteses são trabalhadas em observação a regras de funcionamento da língua.



Fig. 3.74 Alfaletrando 2010. Jogos lúdicos com formação de palavras e aprendizado de escrita com dígrafos. A criança pega uma palavrinha na sacola-maçã e procura o seu complemento ausente. Qual a importância maior desta experiência de linguagem para a Educação Infantil? A *Árvore ortográfica* ajuda a aprender com prazer. Aprender brincando.

O jogo, quando inventivo, divertido e escolhido adequadamente por faixa etária, é representativo de uma aversão à insignificância. Seja o jogo sobre a formalística oral (rima, aliteração, assonância, trocadilhos, disposições do som para chamar a atenção) ou forma escrita (caligrama, rima visual), o jogo sobre o sentido (tátil, humorístico, ambíguo, de evocação, alusão poética ou publicitária etc.) ou o jogo integrado.

Na chamada *linguagem de bebê* se pratica, por exemplo, muito a repetição, com vasto uso de palavras binárias – como nos sons de bebê, papá, mamã. Exercício lúdico que não é muito comum ainda no apelo dos livros-brinquedo modernos. Tal uso se transfere para a linguagem adulta como jogo afetivo, sugere Yaguello. Vejamos “Oi, momô” – no lugar de “Oi, amor”. Esta pulsão, evidenciada em universos adultos, transporta uma ressonância lúdica, de origem no jogo com sons, um tipo de manuseamento da língua para finalidades precisas (emotivas, proximais).

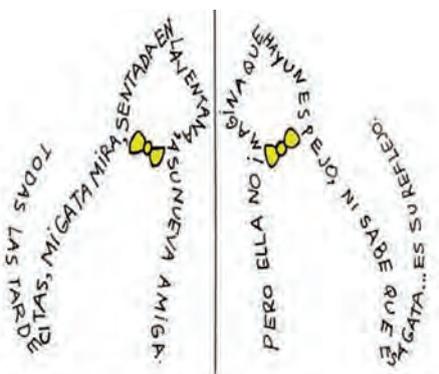


Fig. 3.75 Jogo com letras. Caligrama. Palavras e desenho. J. R. Jiménez.⁸¹

⁸¹ Ver: <http://platerillo.blogspot.com/2011/04/caligramas.html>. Acesso em abril de 2011.

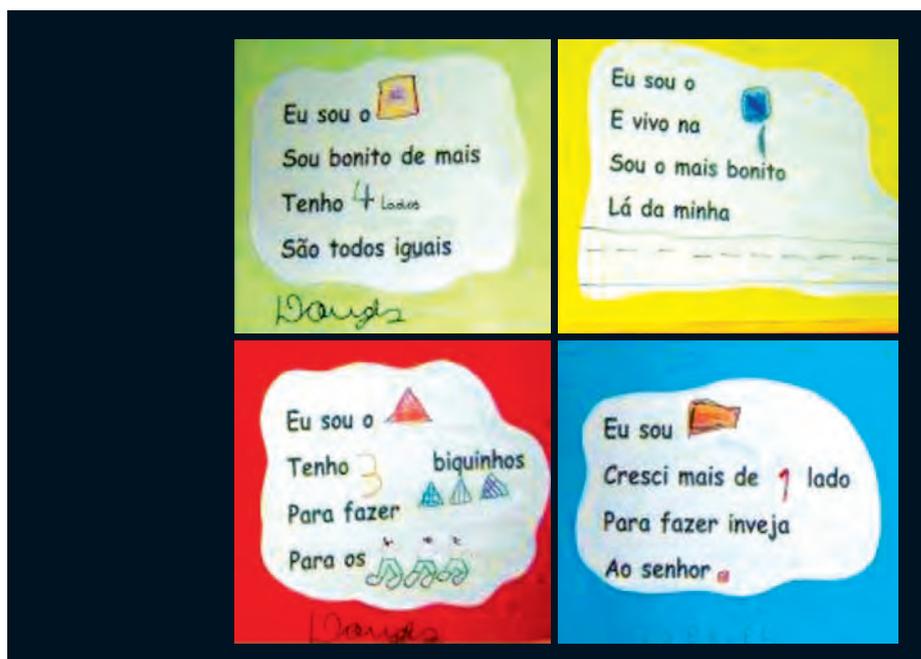


Fig. 3.76 Atividade integrada pedagógica:

Eu sou o **Quadrado**
 Bonito demais
 Tenho quatro lados
 E todos iguais
 E eu sou o **Círculo**
 Sou igual à lua
 Sou o mais bonito
 Lá da minha rua
 Eu sou o **Triângulo**
 Tenho três biquinhos
 De chapéu eu sirvo
 Para os palhacinhos
 Eu sou o **Retângulo**
 Cresci mais de um lado
 Para fazer inveja
 Ao senhor quadrado

As crianças devem aprender sentindo que são valorizadas suas necessidades de desenvolvimento – competências e habilidades – e interatividade para convívio social. Se houver variedade de oferta de brincadeiras espontâneas, imaginativas e criativas, e experiências lúdicas organizadas, tanto melhor para a descoberta do prazer e padrões de comportamento. Livros podem ser recursos a esses jogos.

Decisões sobre os materiais de trabalho influenciam decisivamente as práticas pedagógicas. Conforme indica Avril Brock (2011),⁸² professora de Educação Infantil da Leeds Metropolitan University, no Reino Unido: “[...] os adultos que trabalham e brincam com crianças precisam levar em conta as disposições das mesmas para atividades, baseando-se em diversidade de legados e experiências culturais”.

Tem hora que o brincar pode parecer até bagunça, exploração pela exploração. Mas é que o pensamento infantil se organiza muitas vezes pelas intervenções adultas e diante de desafios pessoais, desperta para ações e convivência de ideias variadas e itinerantes. Pela brincadeira de roda ou literária há a abertura de espaço para a promoção do raciocínio, diálogo, resolução de problemas, tomadas de decisão. Se o brincar promovido pelo brinquedo ou pelo livro diverte, proporciona prazer, se justifica e cria referenciais de conteúdo, repertório, sondagens e vivência de relações, dota-se o aprendizado infantil de alegria e metacognição – uma vez que as crianças têm pensamentos a respeito de suas experiências lúdicas.

⁸² BROCK, Avril. “A importância do brincar na infância”. Revista *Pátio Educação Infantil*, no número 27, ano IX, de abril a junho de 2011, p. 6.

Talvez o livro-brinquedo esteja numa perspectiva multimodal e isso ainda não se aplique aos exercícios mais regulares de linguagem para fins de educação. Talvez o livro-brinquedo ainda ofereça mais defasagens do que contribuições. A compreensão do brincar por intermédio deste suporte de leitura é nova, recente, e sua apreciação e análise podem nos desafiar e ajudar a promover um diálogo sobre este discurso e suas diferentes chances comunicativas. A complexidade de detalhes e especificidades dessa linguagem e categoria – do livro-brinquedo – talvez inspire abordagens futuras e o conhecimento de novas concepções na estrutura do livro infantil.

Só o tempo e as pesquisas poderão nos auxiliar na tarefa de perceber se o livro-brinquedo é ou não funcional como propósito de leitura-apreciação e para a pedagogia do brincar, em seu potencial, contribuição e superação de defasagens.

As análises de conteúdo a seguir, expressas nos estudos de caso, incluem uma seleção de obras que pretende levantar compreensões descritivas dos sentidos vinculantes à literatura infantil empreendida pelo livro-brinquedo, considerando os atrativos do aprender e do experimentar brincando.

Nos detalhes de registro e de recursos do livro-brinquedo serão evidenciados, sempre que possível, por suas pistas materiais e igualmente por interpretações do conteúdo, contextos, experiências de manuseio autônomo e mediado, a legibilidade e chamamentos à interação comunicativa nesses produtos culturais entendidos como *textos de nova concepção editorial* (Johanna Drucker, *The century of artists' book*, 1995, conceito de *book metaphor*).

O crescimento de oferta de títulos de livro-brinquedo cresce ano a ano no País e no exterior, e ao pesquisador cabe esta tarefa de discernir as escolhas que assume. Pela quantidade e diversidade de enfoques, ficaria difícil repertoriar ou fazer uma síntese de todas as principais tendências presentes nessa categoria literária. Mas os estudos de caso tentam fomentar um diálogo sobre algumas das potencialidades e variedades contidas ou a serem desenvolvidas – ainda defasadas – no livro-brinquedo contemporâneo.

Para ser livro-brinquedo este suporte de transmissão não basta ter tema lúdico e enredo adequados ao público infantil. Entre dois pontos (objetos: livro infantil lúdico e livro infantil interativo) parece haver um terceiro ponto (para o livro-brinquedo), que respeita a referência dos outros dois pontos, existe no plano e mantém correspondência com o axioma⁸³ livro lúdico-experimental. Em relação ao sistema, o livro-brinquedo deve ser divertido, performático, manipulável, e funcionar como um acontecimento, uma engrenagem à ação da imaginação e uma experiência objetal lúdica que provoque ou incremente habilidades e competências. Eis um desafio editorial.

⁸³ Axioma: hipótese inicial da qual outros enunciados são logicamente derivados; base de um sistema de resultados construídos por conexões lógicas.

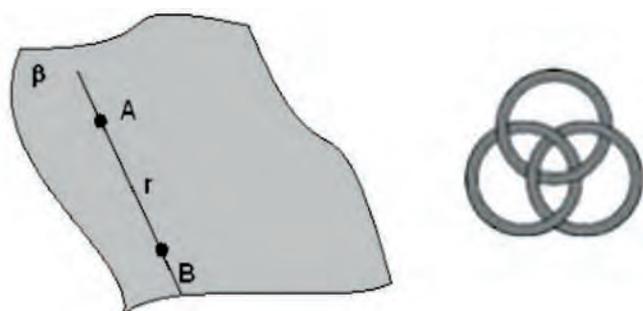


Fig. 3.77 Plano em simulação: Literatura Infanto-Juvenil. Inferência derivada: interdependência entre livro experimental interativo, livro infantil interativo; livro-brinquedo. A reta contém os pontos do plano: livros infantis lúdicos (A) e livros interativos (B), e um terceiro ponto ainda, livros-brinquedo (r).

3.2.1 Apreciação e leitura

Nos museus, muitas vezes há monitores que orientam o público, de modo a potencializar a apreciação do observador. Nas escolas, são os professores que fazem o papel da mediação do conhecimento.

O mediador nunca deve ser a figura que repete os clichês e que não cria espaço para as reflexões pessoais. Superficialidade e inadequação são aspectos negativos em qualquer mediação ou monitoria.

No movimento da vida, desenvolve-se a apreciação onde as sensações são chamadas. As crianças costumam apreciar formigas carregando folhas, papéis dançando ao vento, conchinhas do mar, mangueiras serpenteando pela força da água comprimida, pedrinhas brilhantes no chão etc. As crianças, desde muito cedo, aprendem espontaneamente a apreciar na diversão livre, orientadas pela experiência do sentir.

Apreciar é também um veículo de expressão e aprendizado. Porque os olhos que viram, sentiram, poderão traduzir as sensações e se preparar melhor para outros degraus do entendimento contínuo. Mesmo quando a apreciação é uma liberdade, uma atividade lúdica, ela é um contato com o mundo e suas situações comunicativas.

Ler é uma atitude que pode fazer parte do apreciar. Porque o ato de ler não inclui apenas conhecer as letras do alfabeto e com elas criar sentido. Ler é conhecer e interpretar por meio da leitura.

Muitos cegos lêem com as mãos. O livro *Firirim Finfim*⁸⁴ é uma excelente descoberta neste sentido de apreciação tátil. Seu miolo mantém em relevo não só o texto em braile, mas

⁸⁴ LISBOA, Elizete. *Firirim Finfim*. Il. de Ana Raquel. São Paulo: Paulinas, 2007.

também as lindas ilustrações as quais dão vida aos personagens e cenários criados muito mais para a sensibilidade das mãos do que dos olhos humanos.

Ler é descobrir palavras, por suposto, mas pode ir além. Ler pode não formar valor de juízo. Pode ser algo mecânico. Um mesmo texto pode ser lido igual por toda a turma. Neste sentido, a apreciação ajudaria na leitura, enquanto treino para este “ir além”. Porque o apreciador gasta tempo com deciframentos, com o sentido das coisas. O professor apreciador, por exemplo, pode ler na fisionomia dos alunos desinteresse ou motivação diante de um tema. Afinal, apreciar é considerar, é também estimar o valor de alguma coisa num dado momento.

A apreciação, assim, pode nascer, na infância, da manipulação de um material. Tal como a arte é muito mais do que mera técnica, apreciar é muito mais do que somente ler palavras. Um aluno pode ler perfeitamente alguns parágrafos sem ter apreciado nada de um texto. Por outro lado, uma criança na Educação Infantil pode apreciar um livro sem saber ler palavras. Afinal, existe uma arte de ler que nasce no toque e na interação livre, quando os olhos e as mãos infantis ainda não decoraram as regras de uma leitura padrão.



Fig. 3.78 Criança se diverte com o espelhamento de sua imagem.

Apreciar é tomar conhecimento em busca de significação. A preocupação de descobrir um sentido único ou fechado para o objeto apreciado não faz parte, por exemplo, da atitude do apreciador, que se enriquece com as leituras do mundo.

A apreciação exige curiosidade, mas igualmente treino. Inicialmente as crianças que *lêem* se interessam por formas, sons, cores, materiais, imagens, texturas, espelhamentos etc. Mais tarde, os leitores se interessam pelos conceitos e suas variações nos conjuntos de leitura, até que um dia alcançam suas regularidades, leis gerais, estilos, tendências etc. Ou seja, no começo está a brincadeira da descoberta.

Apreciar pode, igualmente, ajudar a constituir uma leitura, uma vez que o tempo faz toda a diferença na aquisição de qualquer conhecimento. Ou seja, a apreciação pode criar um gosto interior ou entendimento livre pela leitura dos detalhes, de forma menos superficial. O bebê pode começar uma apreciação mordendo ou pegando um livro de banho, pois é assim que ele se sentirá à vontade para descobrir o objeto-livro: tentando pegá-lo e experimentá-lo pelos sentidos que estão mais desenvolvidos no período.

A realização estética pode estar associada à apreciação ou à leitura. Tanto a intuição estética do objeto quanto uma compreensão mais aprofundada podem propiciar uma iluminação de interesses. Isto porque a apreciação e a leitura podem ser conceitos afins dependendo do contexto, embora suas implicações e significados possam ser diferenciados dependendo da troca comunicativa de sentidos – por exemplo, uma professora diz aos seus alunos: “– Vamos apreciar esta capa”; “– Vamos fazer uma leitura desta capa”; “– Dez minutos para apreciarem a história”; “– Dez minutos para lerem o texto”. Nos casos acima, o aluno poderia tanto perceber livremente o que os seus sentidos comunicam ou poderia se sentir impelido a descrever e explicar o que percebe. O entendimento pode ser algo pessoal, íntimo ou sujeito a trocas livres, ou algo objetivo, mais explicitado, mais sujeito ao responsivo ou ao avaliativo. Tudo dependerá do contexto em que apreciação e leitura são utilizados. Afinal, podemos ler apreciando e apreciar enquanto lemos; assim como podemos apreciar sem ler e ler sem apreciar.

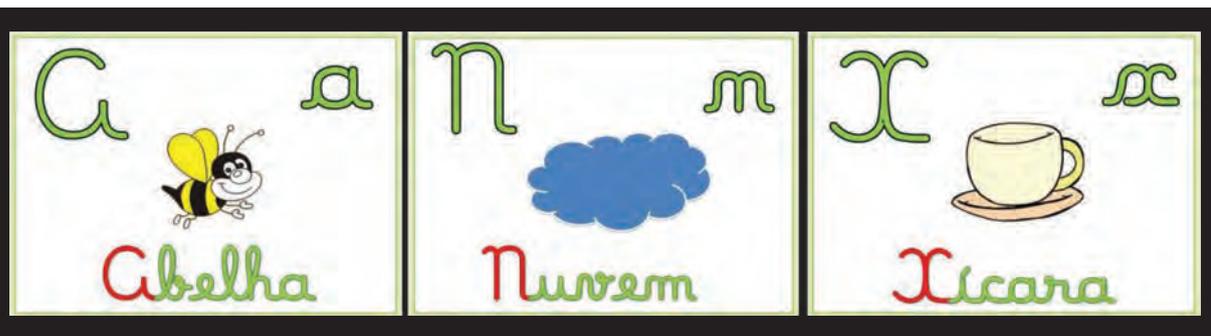


Fig. 3.79 Fonte: <http://cantinhodosaber.com>

Ao falar de leitura infantil, a apreciação algumas vezes estará ligada sim ao conceito de *enjoyment* – no sentido de gozo, prazer, alegria, divertimento, recreação. Porque as crianças, mesmo antes de conhecerem nomenclaturas ou palavras, são estimuladas por seus sentidos.

As crianças podem não saber o que é um gênero livro-brinquedo, mas ainda assim podem se sentar com um exemplar nas mãos como quem vai ler um livro, porém na descontração de quem vai brincar.



Fig. 3.80 *Toy books*, cada vez mais comuns nos EUA e Reino Unido. São livros que investem no prazer e na experiência lúdica (*enjoyment of reading*). Cresce a inserção, inclusive, de *toy books* oferecidos como presente às crianças em datas comemorativas, haja vista a boa reação que causam nos pequenos.⁸⁵

Flexibilidade, fluência, elaboração, todos são processos mentais que podem desenvolver a criatividade quando a apreciação torna-se um hábito. Surpresa, satisfação, saboreio e manuseio também podem motivar formas de apreciação, seja pela estimulação ou originalidade em jogo. Um choque de reconhecimento que elimine a obviedade de um objeto-livro-brinquedo também pode instigar uma vontade de entendimento, seja pela curiosidade ou apreensão.

O brinquedo – acoplado ao livro-brinquedo – talvez mude a forma de ver e interrogar o livro, com um lado positivo adicional: vendo no livro uma clara proposta de brincadeira cria-se naturalmente uma dimensão motivada e concentrada no objeto, brinquedo e bem cultural, apto a demonstrar uma multiplicidade de sentidos – que cabem no livro.



Fig. 3.81 Livro e brinquedo disponíveis na apreciação. *The nose that didn't fix*, projeto de Andy Green incluindo seis obras. Este livro-brinquedo trata da insegurança do personagem Rue e de seus sentimentos, uma vez que ele se envergonha do tamanho de seu nariz. O livro passa a mensagem de que Rue acaba aprendendo a gostar de si mesmo como ele é.

O que cabe num livro?, aliás, é o nome de um livro de Ilan Brenman (Ed: Difusão Cultural: 2006). O livro propõe de modo lúdico um trânsito entre real e imaginário, fazendo o leitor

⁸⁵ Acesso em outubro de 2012. Fonte: <http://www.babycaredaily.com/tag/toy-books/>

compreender pelas ilustrações de Fernando Vilela aquilo que povoa os livros: muito mais do que o que cabe em sua dimensão e formato. Cabe num livro a necessidade e a sensibilidade humanas para a criação de registros, escrituras e arte.



Fig. 3.82 O autor é o que cria; a ele se deve à obra. A literatura é uma forma artística de transfiguração do real. Quem escreve trabalha com a linguagem, com uma interioridade, uma bagagem e servindo-se de um conjunto de códigos culturais. Quanto ao apreciador, também tem sua visão de mundo e extraordinária capacidade de interpretação.

A apreciação tem estágios, mas basicamente mantém essa busca pelo que dá corpo ao pensamento e inteligibilidade ao mundo. Uma cor, uma diagramação, um formato, uma tipografia, todas estas expressões de linguagem editorial podem provocar, por exemplo, o imaginário humano. A própria escritura, por exemplo, pode criar um sentido que as palavras, em princípio, não têm. De tanto apreciar, o homem está sempre reinventando.

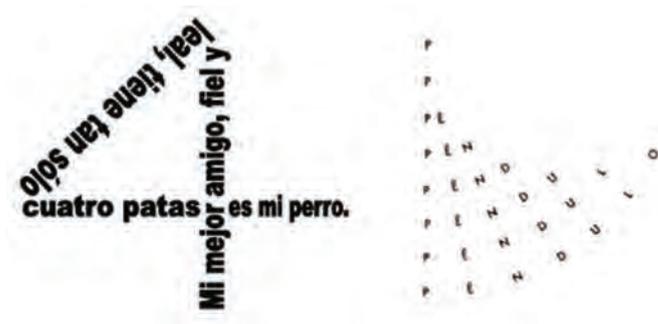


Fig. 3.83 Ernesto Manuel de Melo. Fonte: <http://setepinceladas.wordpress.com/category/imaginacao-criatividade/>

Pela apreciação também é possível expandir associações, de modo a se divertir com a escrita que usa o trivial para fomentar olhares curiosos. A apreciação pode, inclusive, ser uma via de escape a uma sociedade demasiadamente impulsiva.



Fig. 3.84 Caligrama de Sérgio Capparelli.

3.3 Multimodalidade, vem cá! Explica essa história...

A semiótica, em resumo brevíssimo, é um campo e área de pesquisa que investiga os signos e as representações das coisas no mundo. Ajuda a nos fazer entender como as pessoas interpretam mensagens e fenômenos culturais por sistemas de significação.

Na Antiguidade, o que concernia por exemplo aos diagnósticos era a “parte semiótica” da medicina. Os sintomas representam algo para alguém e isso podia ser lido pelos médicos da época, interpretado e gerenciado em ações.

Nomes, coisas e ideias são as *camadas* que compõem os signos. Ou seja, o signo é, por natureza, uma aglutinação.

Desde o Iluminismo, Diderot defende em cartas que a área de abrangência de um signo, enquanto instrumento de comunicação, não fica circunscrita ao verbal mas estende-se ao não-verbal. A dimensionalidade de um plano de leitura também alteraria sua base interpretativa signica. Cada plano sendo, em potência, irradiador de significados.

Segundo esse pensamento, o que se põe ou não à disposição do leitor – no caso leitor-criança – é o que há de mais significativo para o estudo da composição modal.

O filósofo alemão Hegel defende a ideia de que o signo representa um conteúdo diferente daquele que tem em si mesmo.

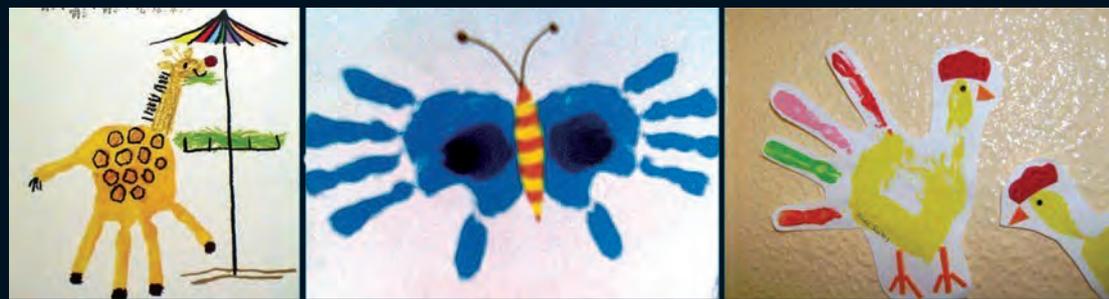


Fig. 3.85 Espaço Educar. Arte com as mãos.
Muitas vezes a criança precisa de signos porque as coisas elas próprias não satisfazem.

Charles Peirce, por sua vez, acredita que homens, ideias e cognições são entidades semióticas e, portanto, não existem sem signos. A transmissão de signos e sua dispersão pelo mundo seriam igualmente irrefreáveis. E, de modo geral, a interpretação dos signos nos ocorreria por três vias principais, aqui simplificadas pelo enfoque da tese: pela impressão, sentimento imediato, intuição; pela relação de um fenômeno com outro e pela via da ação; ou ainda pela mediação, continuidade ou hábito.

Os sentidos e a consciência a respeito das coisas do mundo é que as tornariam distintas diante de semelhanças, por exemplo.

A literatura, a mídia, a música, o *design*, as artes plásticas: todos são campos para a semiótica aplicada. E, no caso específico dessa tese, percorrer pistas de signos em obras literárias, composições editoriais e formatos artísticos pode nos auxiliar na tarefa de entender o que permite a um livro-brinquedo ser um signo e um recurso multimodal.

O significado do livro-brinquedo, a saber, pode se construir através do uso de elementos do texto e de suas potencialidades – como composição de capa, seleção de fonte (família e dimensão), mancha gráfica, recurso interativo, proporção e eleição de formato, ecos visuais, relevos gráficos, planos de leitura, dobraduras etc.



Fig. 3.86 *Asnillo*. EDAF. Livro-brinquedo editado na Argentina.

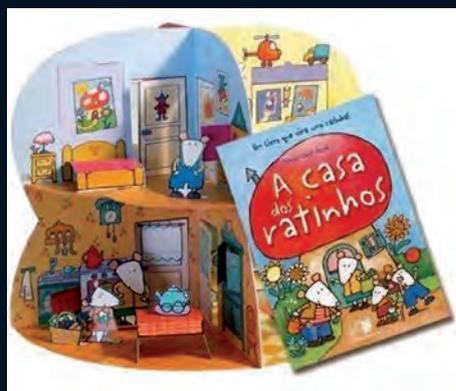
Abaixo observamos alguns exercícios pedagógicos implementados em turmas de educação infantil e ensino fundamental a partir do contato com livros-brinquedo.



Fig. 3.87 *Hello Pooh!* Ed. Piccolia, 2003. Livro-brinquedo comercial.

Fig. 3.88 *O leão e o camundongo*. Livro-brinquedo realizado em oficina (Alfalendo 2010).

A obra estimula as percepções visual, sonora e tátil, a **exploração do objeto** (livro), e treina reações simples motoras de pegar, mexer, abrir, fechar. Os elementos estimulam a **coordenação óculo-manual**, que visa o aperfeiçoamento da ligação do campo visual à motricidade, desenvolvendo habilidades de concentração e maior precisão nos movimentos.



Mediação:

Observação da ordem estrutural e significado do conjunto (obra).
 Observação do todo e do conjunto.
 Observação das partes constitutivas, da ordem das coisas no ambiente/cenário.
 Observar se há personagens e papéis.
 Observar o que é evidente e o que é complemento.
 As cenas se montam em *pop up*, elementos se abrem e se fecham.
 O que vemos?: Casa? Faz de conta?
 Meninos e meninas? Família?

Exercício:

A brincadeira começa com a casinha-cenário montada. Na mediação, falar e mostrar às crianças sons, palavras-chave ou frases curtas impressas e deixá-las brincar. Na contação coletiva, organizar por cores, tamanho e balões o principal e o adjacente para o entendimento da história. **Deixar as crianças encenarem** – oralmente ou pela brincadeira com os balões de texto.

Fig. 3.89 *A casa dos ratinhos*, livro-brinquedo premiado pela FNLIJ. Ed. Salamandra.

O livro-brinquedo é uma fonte de análise de conteúdo que varia conhecimentos de representação, coesão e coerência no que tange ao literário infanto-juvenil.



Fig. 3.90 Christian Guibbaud. *Le Petit Chaperon Rouge*. Ed. Milan Jeunesse. Os olhos do lobo se movimentam na interação leitor-livro.

No texto “Escribir en un mundo de representación multimodal” [Escrever num mundo de representação multimodal], os autores Gunther Kress e Jeff Bezemer⁸⁶, ambos do Centre for

⁸⁶ KRESS, G.; BEZEMER, J. “Escribir en un mundo de representación multimodal” (2009). In: KALMAN, J.; STREET, B. (coords.), *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos de América Latina y el Caribe (CREFAL), 2009, p. 64-83.

Multimodal Research, na Faculdade de Cultura e Pedagogia, do Instituto de Educação da Universidade de Londres, semeiam perguntas relevantes e atuais acerca do desenvolvimento, em projeção comunicativa multimeios e multimodal, da escritura do século XXI.

O mundo comunicativo multimodal contemporâneo instiga perguntas agudas acerca do futuro desenvolvimento da escritura. Escrever se converte com maior frequência em só um dos vários modos de representação utilizados em textos modalmente complexos, e em muitos desses textos a escritura constitui o meio central para a criação de significado. [...] A página é agora usada de forma distinta a que era usada outrora; agora tem uma função semiótica diferente.

Escrever continua a ser um modo de representação constituinte, ativo, presente nas obras literárias infantis atuais. As escrituras, em profusão de estilos e acessibilidades variam, no entanto, conforme uma dança moderna, dinâmica, inquieta, alterada, que ambiciona interações já de outra ordem, tendo-se em vista as bagagens acumuladas e mutantes de parâmetros de criação de significado dos séculos.



Fig. 3.91 Aventuras na colmeia. Alfalendo 2010.

Predispor as crianças a verem além do objeto-livro e a fantasiar.
A caixa e sua referencialidade e seu propósito na historinha.

Exercício: Quem mora nessa caixa? O que brilha nessa cor? Quem entende a conversa da abelha?

O conteúdo, a estética, os convites aos acessos táteis e performáticos do livro-brinquedo, especificamente, se apresentam segundo a organização de outros efeitos de resultado gráfico-editoriais, e até os substratos que são eleitos para a confecção de capas e miolos compõem uma nova prática de representação autoral, artística e social voltada ao endereçamento infanto-juvenil.



Fig. 3.92 Tony Potter. Livro-brinquedo *Counting with Albert and Amy*. Coleção The fun way! Ábaco. Instrumento de contagem. Brincar de contar e experimentar respostas.

Kress afirma que “a página se usa agora de forma distinta da de antes; tem uma função semiótica diferente [...] com potencialidades sociais e semióticas diferentes (2009: 64).

Já não é mais a estória, a narrativa, o enredo, o livro adulto que virou uma organização editorial-literária transposta ao juvenil ou ao infantil. Não se limita mais no mercado editorial moderno a *colar* – integral ou parcialmente – um modo de escrita adulto a uma representação gráfica de outro endereçamento. As escrituras têm suas especificidades valorizadas, e isso tanto no formato do livro plano, de leitura linear, quanto no livro bi/tridimensional, animado, em movimento, *on line*. Cada configuração traz efeitos significativos – essenciais, extras ou acessórios lúdicos – sobre a escritura.

Educadores do século XXI, assim como editores, autores e ilustradores do mesmo século, estão diante de um mesmo desafio: viver e interpretar esta era, tendo em vista decodificações de escrituras que surgem em composições textuais, ilustradas, nos alcances dos meios, na expressividade de traços e disposições comunicativas, e que incarnam uma semiótica social. Homens e meios interpenetrados, influenciados, afetados uns pelos outros.

No Alfalendo 2010, assistimos a uma experiência desse porte sendo construída em conjunto. As professoras de Lagoa Santa foram as mediadoras, as artífices, as canalizadoras que divulgaram nas escolas a aprendizagem que apreenderam. Elas, enquanto representantes do Núcleo, exerceram um papel de receptoras nas oficinas, decodificaram mensagens, formaram um canal nas escolas,⁸⁷ ou seja, um meio pelo qual a mensagem circulou, e atuaram como emisoras, ao codificarem as mensagens num contexto referente, utilizando para isso vários níveis de apropriação da linguagem por endereçamento.

⁸⁷ Tanto que nas oficinas de livros lúdicos que originaram a exposição *Viajando em asas de papel* (2010) muitos dos livros-brinquedo e interativos expostos foram feitos por professoras que estiveram nas oficinas, pessoalmente, e outros por professoras nas escolas, que não puderam estar nas oficinas mas recebiam o *feedback* do Núcleo.

A motivação e o *forno* aceso das escolas e do Núcleo é que nos banquetizou com tamanha variedade de formatos, composições, desenhos, apropriações do convencional e invenções em escrituras. Tudo o que ocorreu fez parte de um contexto de um projeto de formação continuada de professoras, em andamento na rede municipal de Lagoa Santa, na área de alfabetização e letramento. Portanto, as escrituras nunca estiveram isoladas do social. A literatura infantil e os livros-brinquedo sempre estiveram à serviço de um enriquecimento do acervo das bibliotecas escolares e de uma formação leitora prazerosa, entretida, capaz de suscitar nas crianças familiaridade com o objeto-livro e sua produção artesanal, saída das mãos e *ferramentas de contar* de cada escola.

Um dos motivos de escritura dos livros lúdicos de Lagoa Santa, expostos no Alfalendo 2010, incluiu a manifestação de apreciação e os depoimentos pessoais das crianças a respeito de histórias que lhes davam medo na infância. Daí surgiram personagens, enredos, enfoques, acontecimentos e toda uma vasta gama de recursos expressivos ilustrados – que veremos a seguir no item referente ao Alfalendo. Tal flexibilidade na produção de textos e imagens implicou a mediação das professoras quanto à inicialização dos ganchos temáticos – no caso, contos de terror –, releitura e receptividade por modos e meios de contar inusitados. Alguns alunos usaram lápis para redigir o que lembravam (propósito da escrita), outros usaram giz de cera para desenhar suas representações sensíveis, outros ornaram com lã, ponta de lápis colorido, folhas e materiais naturais suas alucinações, visões, projeções. Ou seja, os materiais para a confecção das escrituras propiciaram um resultado original e social para a atividade de escritura coletiva e prática cultural.

Kress (2009: 65) nos indica que, ao tratarmos das escrituras do mundo contemporâneo, deveríamos no entanto colocar o debate sobre bases mais firmes que a da nostalgia ou a da euforia. Seria importante, para o autor, não ficar restrito também à concepção de escrita como uso do texto verbal, pois as escrituras são bem mais ricas do que os limites do texto. Há uma escritura tecnológica, social, cultural que hoje nos envolve e penetra. E “escrever-como-modo deve sempre ser visto em conjunto com meios específicos” (2009: 65). Posto que escrever é uma configuração interdependente ao social e afetada pelo temporal.

Escrever inclui interesse, vontade, propósito, função, utilidade, alcance. A linguagem depende de um conjunto de fatores que permeiam os grupos sociais. O meio é o recurso que utilizamos para dar visibilidade, ênfase e circulação às mensagens, ora acessibilidade, ludicidade, interatividade, legibilidade às comunicações – sejam elas referenciais, emotivas, fáticas, meta-linguísticas, conotativas, denotativas, poéticas etc. Todavia, temporalmente, meios cambiam. A sociedade movimenta meios e anseios.



Fig. 3.93 Lagoa Santa, Escola Municipal Dona Santinha. Professora Jacqueline Ferreira Marques. Crianças esperando para conhecer Totó (livro-brinquedo).

A criação de significado abarca tanto os que produzem quanto os que usam os textos e a função de linguagem de suas escrituras. Há, em jogo, como que uma circularidade dinâmica na concepção do que são signos. E na profusão de escrituras cotidianas que nos visitam, os textos multimodais seriam aqueles que empregam duas ou mais modalidades de formas, como a composição da linguagem verbal e não verbal, com o objetivo de proporcionar ao leitor uma inserção na alquimia da leitura.

Na literatura infantil, os textos multimodais nascem, ao que parece, para facilitar o acesso à compreensão. Cores, recursos visuais e figurativos, formas e proporções: tudo estaria a serviço da produção de referenciais para o receptor e suas aptidões.

No caso de um manual, impresso para ser distribuído globalmente, a comunicação deve ter um alcance claro, objetivo, funcional, e os modos de dizer atravessarão línguas, culturas, interesses. No caso de um livro interativo infantil também há estratégias em jogo. No caso do livro-brinquedo, há uma materialidade sendo produzida que se potencializa em significado e forma, ou seja, naquilo que Kress (2009: 66) define como uma *relação motivada*. Quem cria deve pensar em quem usa o signo e na interferência dos recursos sobre o meio: meio-livro, meio-brinquedo.

Todavia, de modo geral, em toda oficina de confecção de livros escolares há restrições de recursos para uso pedagógico. Ainda que ao lado das restrições haja o contrapeso da experiência comunicativa e as possibilidades de trabalho com recursos disponíveis e improvisados, de valor representacional, social e comunicativo. Então, a forma que as escrituras assumem deve considerar o entorno social, pois ele é um determinante configurador de signos.



Fig. 3.94 Livro-brinquedo *Fome de palavrinhas* e prateleira lúdica.

Se não podemos fazer impressões coloridas para a confecção de livros escolares, podemos por outro lado nos servir das cores e intensidades dos desenhos infantis originais, que exprimem percepções, sentimentos, lembranças, comoções, invenções e representações do íntimo e do ao redor. Na exposição do Alfalendo 2010, os *Contos de terror para gente pequena*, e os *Contos de terror para gente grande* da escola municipal Herculano Liberato de Almeida – professora Luciana Viana, 3º ano –, representaram complexa e original relação das crianças com a potencialidade modal e multimeios. A variabilidade nos modos de composição revelaram um tema e competências múltiplas, criativas e coerentes de situar ênfases e expressões em escritura chamativa, atraente e lúdica.



Fig. 3.95 *Contos de terror*, “Mula sem cabeça”, Alfalendo 2010, Escola Municipal Herculano Liberato de Almeida.



Fig. 3.96 *Contos de terror*, Escola Municipal Herculano Liberato de Almeida, Alfalendo 2010. “Mão de lama”. Podemos observar nas imagens a função descritiva, narrativa, simbólica, lúdica, expressiva e estética. A imagem não só reitera ideias, mas cria *conversa*, diálogo.

Os recursos envolvidos nessa produção, *Contos de terror*, ajudaram os objetivos de escrita, pois a motivação justificou a ação. Ademais, as crianças puderam observar a função de um gênero, as junções de texto e imagem em organização mista. Os recursos visuais animaram a escrita e facilitaram sobremaneira o acesso às comunicações, levando-se em conta que mesmo as palavras formam imagens que repercutem no imaginário de quem as lê ou produz – ainda mais aqui, produzidas de modo tão diversificado e atuante pelas crianças-artífices. As palavras e as ilustrações, os relevos e colagens constroem significado (multimodalmente).

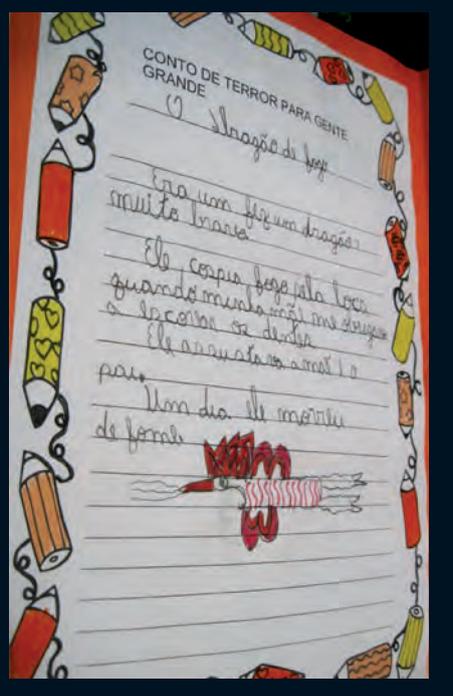


Fig. 3.97 *Contos de terror*. Alfalendo 2010. Exposição *Viajando em asas de papel*. Escola Herculano Liberato de Almeida – organização da professora Luciana Viana, 3º ano.

Há unidade no projeto, contiguidade espacial entre texto e ilustração e o efeito de diferença assinalando autorias. O humor e o *layout* são aliados ao aprendizado, não só porque levam à mensagem e ao tema, mas sobretudo por suas inusitadas distrações e prolongamentos.

A moldura relaciona elementos e recursos de trabalho (lápiz preto e lápis de colorir) à invenção e conecta os grupos – pois todos escrevem dentro de uma mesma imagem emoldurada. Dentro da moldura há espaço para individualidade e diferenciação. A escritura (texto e ilustração) tem o poder de salientar e *aumentar* a presença de cada manifestação.

Por séculos os principais formatos de expressão foram as pinturas (rupestres), os desenhos (ideogramas; hieróglifos), os sinais e os símbolos em cerâmicas e murais, mais tarde as escritas (como a cuneiforme), e a apresentação das mensagens em palavras e línguas. Desde os anos 90 (século XX), entretanto, vivemos intensamente o advento de tecnologias computacionais e a era da informação. Houve também uma explosão na disponibilidade de modos de apresentação visual, o que vem revolucionando o cenário comunicativo.

Segundo Sturken e Cartwright, ao tratar de cultura em observação a objetos visuais (2001)⁸⁸: “Vivemos em culturas que são cada vez mais permeadas por imagens visuais, imagens essas que assumem variedade de intenções e efeitos programados e, conseqüentemente, todos os dias praticamos o olhar para entender o mundo que nos rodeia”. De modo que, hoje, são muitos os significados que contribuem para a compreensão de um texto.

As imagens são constitutivas dos textos e não mero adorno. Todos os discursos vinculados a um texto podem, potencialmente, produzir significado. Dessa aglutinação e conjunção surgem arranjos, os quais se materializam pela linguagem, meios e recursos disponíveis. O que nos faz refletir se no contexto escolar tem sido valorizada essa integração para o desenvolvimento de compreensibilidades aplicadas e práticas.

No Alfalendo 2010 foi aperfeiçoada uma prática de criação literária lúdica, foram valorizados modos de representação e de adesão aos temas de conversão e foram permitidos jogos visuais com os formatos, ilustrações e sensorialidade dos livros. O resultado foram textos que revelam relações com as pessoas por trás dos textos.

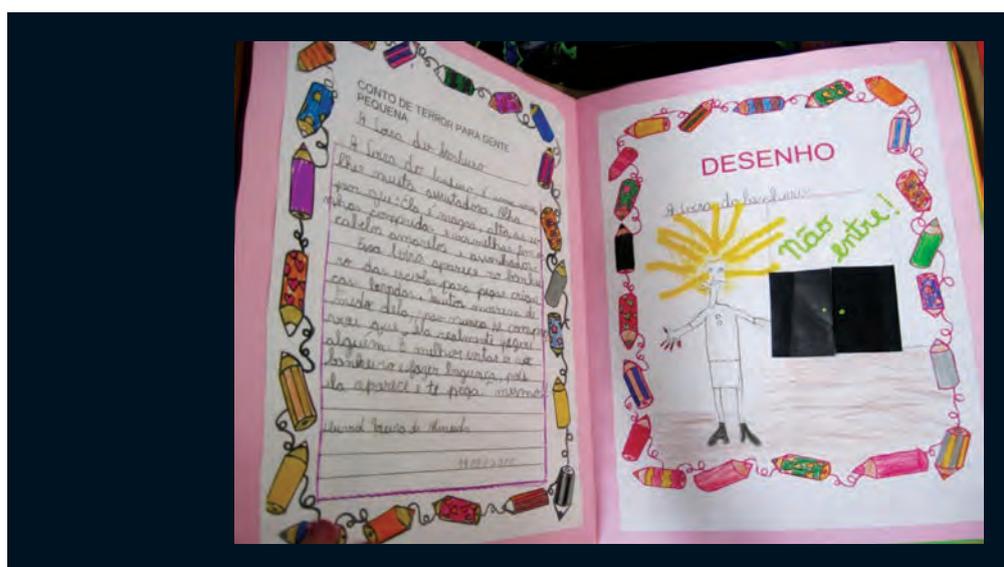


Fig. 3.98 “A loira do banheiro”.
Cabelo em lã. *Contos de terror*. Alfalendo 2010.

⁸⁸ STURKEN, Marita; CARTWRIGHT, Lisa. *Practices of looking. An introduction to visual culture*. Oxford, Nova Iorque: Oxford University Press, 2001.

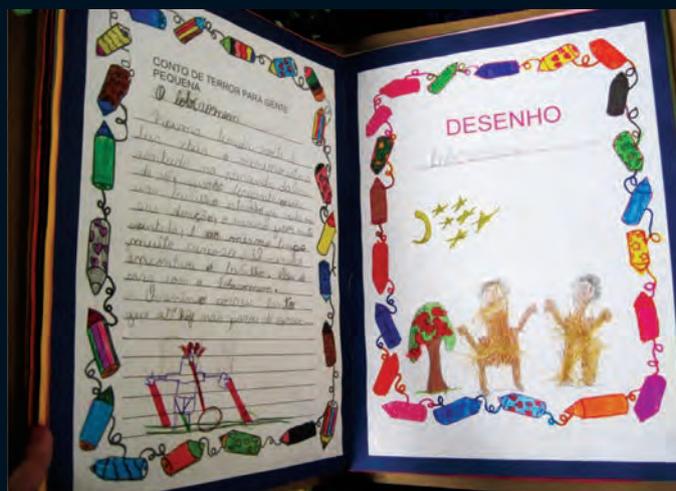


Fig. 3.99 “Lobisomem”. Relevo com palha. *Contos de terror*. Alfalendo 2010.

“Numa linda noite de lua cheia o menino estava sentado na varanda da casa da vó, quando de repente [sic] ouviu um barulho estranho que vinha em sua direção, o menino ficou muito assustado, e ao mesmo tempo muito curioso. O menino encontrou o barulho. Deu de cara com o lobisomem. O menino correu tanto que até hoje não parou de correr...”



Contos de terror. Viajando em asas de papel (2010).

Fig. 3.100 “O bicho papão”.

Fig. 3.101 “Homem do saco”.

Na elaboração das oficinas de livro do Alfalendo 2010, cada criança teve algo a dizer e as correções dos professores mediadores não foram severas, após releitura – como é possível verificar nas escrituras infantis. O pensamento, a contação, os meios de ilustrar e acoplar no suporte livro o sentimento infantil, em aspecto visual para depois resumir a sensação numa escrita verbal: todo o processo preservou o propósito de leitura, a ludicidade e a apropriação das turmas de Lagoa

Santa,⁸⁹ segundo o fio de apresentação de temas, pensamento, fala, imagem oral, imagem escrita, reunião acoplada dos recursos de linguagem e organização dos textos em formato livro.

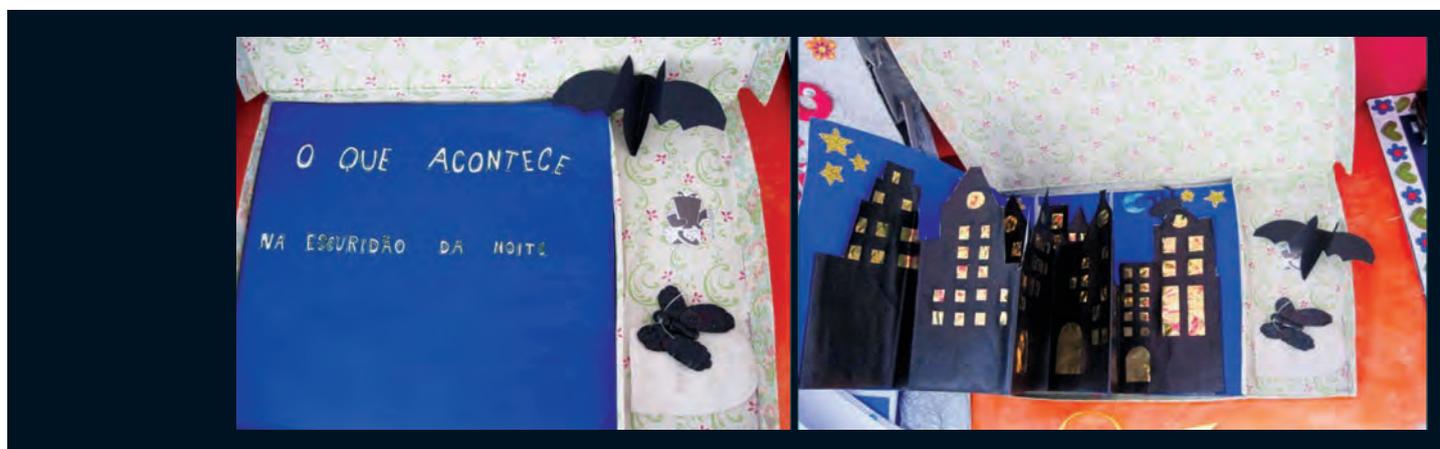


Fig. 3.102 Livro-brinquedo *O que acontece na escuridão da noite*. Conto de terror, Alfalendo 2010. Em destaque, a capa, os recursos móveis de contação e a última página do livro lúdico.

Alguns textos ou séries de textos expostos no Alfalendo 2010 representam no contexto do Núcleo uma *completude* (Kress: 67), haja vista a situação social em que foram produzidos. Evidentemente, para além deles houve muito material, rascunhos, contações e experimentações. Mas o que vemos, reunido no dia da exposição *Viajando em asas de papel* são muito mais do que mensagens com unidade, em seus recursos lúdicos-interativos configurados sob mediação, por classificação temática nos *stands*, e materializadas na escolha do livro brincante; vemos a formação expressiva em andamento, a aproximação da leitura e o gosto pela escritura multimodal.

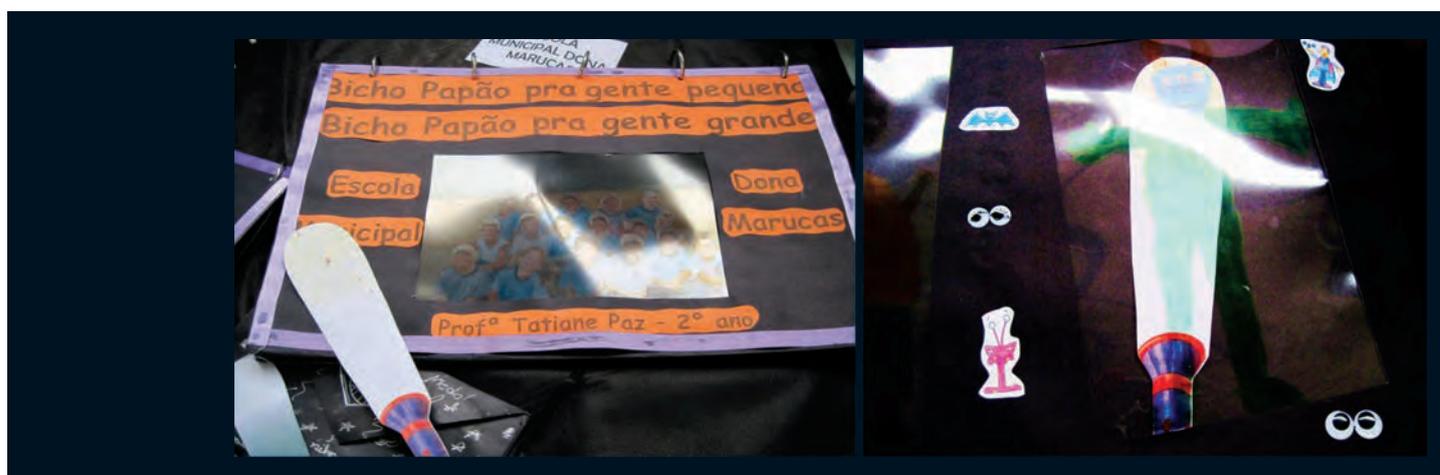


Fig. 3.103 Contos de terror. Alfalendo 2010. Livro-brinquedo *Lanterna Mágica*. Escola Municipal Dona Marucas. Professora organizadora Tatiane Paz, 2º ano.

⁸⁹ Escolas Municipais: Dona Marucas, Herculano Liberato de Almeida e Professor Mello Teixeira.

O livro-brinquedo pode ser visto como um modo ou um produto semiótico-social *adere*nte a uma materialidade específica. O que estamos em via de saber, no século atual, é se esta é também uma materialidade significativa para a formação do gosto leitor. Pois esse tipo de suporte, em sua disposição de elementos e estrutura, que agrega texto, imagem e recursos objetivos e multimeios, além dos de movimento, animação e dimensão, dirige-se às crianças e ao mesmo tempo lida com recursos amplos.

Kress (2009: 67) acredita que “os significados se criam por uma diversidade de modos e os modos se valem de diversos recursos semióticos”. No Alfalendo 2010 as crianças e os professores foram os autores e artífices criadores de signos. No mercado editorial há os autores e ilustradores profissionais que se movem igualmente entre inspirações, intenções, demandas e chamadas a propósitos de leitura. Os livros infanto-juvenis resultantes tentam construir significação coerente, se valer de conjuntos modais e coincidir a endereçamentos, ora a fases de aprendizagem, ora a linhas editoriais.



Fig. 3.104 *Bichos tipográficos.*

O livro *Bichos tipográficos*, de Guilherme Mansur, brinca com a fonte (tipografia) como imagem lúdica. Todavia, esse não é um livro-brinquedo e sim um livro brincante, uma vez que

não permite à criança uma ação ou intervenção prática e direta com as fontes (letras) em utilização do próprio livro, no sentido ativo de construção de sentido. O que não quer dizer que ele não inspire um livro-brinquedo, com fontes diversas, acopladas à obra, soltas, disponíveis para a criação e experimentação lúdica.



Fig. 3.105 Exercício de releitura da obra *Bichos tipográficos* para criação de livro. Desenhos infantis. O primeiro passo foi descobrir bichos em forma de palavras e palavras que sugerem outras formas-ideias. Os desenhos sempre tinham por objetivo representar letras-ideias ou palavras-ideias.⁹⁰

⁹⁰ Turma de Lavras Novas. Acesso em setembro de 2011: <http://lavrasnovas nossopatrimonio.blogspot.com/2011/02/bichos-tipograficos-releituras.html>



Fig. 3.106 Alfalendo 2010. *Barquinho de papel*. Livro-brinquedo com peças móveis, deslocáveis. Organizadora: professora Regina Siguemoto. Uso de dobraduras com material de reciclagem, letras recortadas, desenhos infantis, montagens em EVA e em papéis seda e crepom.

Todo meio prevê *a priori* a sua audiência, seja em aspecto contedístico, material, organizativo, de seleção de assuntos. Mas o que dizer de um meio que está em via de descobrir sua audiência? O livro-brinquedo, em tendência e *substância*, não foge à regra. Sua construção, estrutura, composição, leque de temas prevêm um público-alvo, ainda que o meio permaneça à disposição de outros sujeitos, no meio social e comercial, interessados em comunicações lúdicas.

O livro é um meio. O papel (substrato para impressão) idem. O som é um recurso. O *pop up* (engenharia do papel) idem. O meio é um recurso e mensagem. E quando um meio se generaliza e se distribui, circula e cria demanda, isso pode ser pesquisado na comunicação e na educação como resultado de necessidades ou práticas semióticas.



Fig. 3.107 Livro-brinquedo interativo chapéu de bruxa e suplementos com mensagens de terror lúdicas. Zigue Frida, uma bruxinha diferente. Alfalendo 2010.

Segundo Bezemer e Kress (2009: 68), num panorama de meios reconfigurados século a século, todo novo efeito sob a escritura merece atenção dos educadores, mediadores de leitura, autores e ilustradores de livros. Afinal, escrever e ler não tem como ser algo separado do viver e

suas circulações, que nos interpelam por dentro e por fora. A era da informação e de comunicação de massa afeta as escrituras e produções.

No entanto, há unidades de reconhecimento e de conhecimento que são mantidas nos livros experimentais infanto-juvenis. Na obra *Que cheiro é esse? O livro do cocô* (Ed. Vale das Letras), o livro-brinquedo é dividido em capítulos, divertida, coerente e sucintamente reduzidos a páginas duplas. Só para via de exemplificação de como as composições na atualidade sofrem alterações ao longo dos tempos, hoje uma *unidade interativa* (KRESS: 2009, p. 69) de página dupla pode ser chamada de capítulo, enquanto que tradicionalmente a abertura de um capítulo sugeria a inserção no miolo de um livro de um conjunto de páginas determinadas a dar sentido a um sequenciamento de ideias, tópico ou assunto. Ou seja, os modos de representação no livro infanto-juvenil respondem hoje a uma cadeia complexa de ritmos, influências, disposições, demandas e estilos afins ao século XXI. E não só a escrita textual, mas todos os modos de escritura de uma página (composição) contribuem para a criação de sentido – como no caso das ilustrações, informações textuais, janelas, trilhos móveis, relevos, *pop-up* e movimentos humorísticos do livro supracitado, *Que cheiro é esse?*



Fig. 3.108 *Que cheiro é esse?*
O livro do cocô.
Ed. Vale das Letras.
Utilidade e humor.

Kress defende em suas análises que a criação do texto é um *ato semiótico*, pelo qual o significado é relevante em todos os aspectos, e um *ato social* com consequências sociais. Formas, estruturas e processos perpassam ambos os campos: social e semiótico.

Enquanto que anteriormente as rotinas convencionais podiam servir de guias confiáveis para a composição, em um mundo multimodal se requer que se valorize, em cada situação de criação de texto, quais são as relações sociais com um público, que recursos existem para criar esse texto, que meios serão utilizados e como esses coincidirão com o que se deseja comunicar e com uma clara compreensão das características da audiência (KRESS: 2009, p. 69).



Fig. 3.109 Livro-brinquedo argentino, *La escuela*. Ed. Atlantida, 2010.
Exercícios pedagógicos em sequência, a partir da leitura multimodal.

Exercício: Repensar oral e ilustrativamente a rotina na escola, por ideias livres ou sequencia (da chegada à saída). Entendimento de começo, meio e fim. Organização do pensamento e das rotinas ilustrado.

O que ocorre na sociedade moderna traz efeitos e influências para as comunicações e práticas de uso da linguagem, escrituras, assim como para as configurações e possibilidades de criação de significados (KRESS: 2009, p. 70). Observemos a mancha gráfica dos principais jornais do mundo.⁹¹ Todos vêm gradativamente mudando suas configurações de capa e miolo, tendo em vista a captação de uma audiência prevista ou estimada, e a geração de uma motivação extra (visual) nas buscas de leitura. Em alguns casos, há também revistas que investem numa linguagem chamada de *guerrilheira*, reduzida, coesa, ora em *boxes*, imitativa em conteúdo, forma e *design* à exposição das mensagens de *sites* e seus *links*.

Num livro-brinquedo, parece haver bastante espaço para o crescimento da linguagem multimodal. Dependendo do endereçamento, a sensorialidade ou o texto visual podem até assumir o papel principal de escritura. As potencialidades mistas e participativas podem ser usadas na composição, pois os recursos se põem à disposição.

⁹¹ Só para citar alguns, o novo projeto editorial dos jornais *New York Times*, *O Globo*, e *Folha de São Paulo* e da revista *Bravo*.

A educação, a pedagogia e a produção editorial envolvem amplos campos e acessos ao conhecimento e buscam relações de aproximação com seus públicos. As relações sociais, naturalmente, não estão isoladas do contato com tecnologias culturais, seus recursos de produção e seus modos de representação e difusão. O socio-cultural se articula às potencialidades de comunicação dos meios e os meios buscam audiências no contexto socio-cultural. E tudo isso, dinamicamente, afeta as escrituras do mundo, as autorias,⁹² os temas, as abordagens e as disposições, individuais e coletivas, locais e globais, materiais ou virtuais, como configuração de um imagem do século XXI.

Frente a essas mudanças, será necessário desenvolver concepções de pedagogia que abram espaço ao conflito de interesse de gerações [...] numa sociedade cada vez mais globalizada, dominada pelo mercado. É evidente que a intervenção [atuação] de quem aprende deve ser vista como elemento central, bem como suas percepções, compreensões, valores, conhecimentos, que são em parte o resultado de séculos e milênios de trabalho social e cultural, e não podem ser descartados num golpe (KRESS: 2009: p. 82).

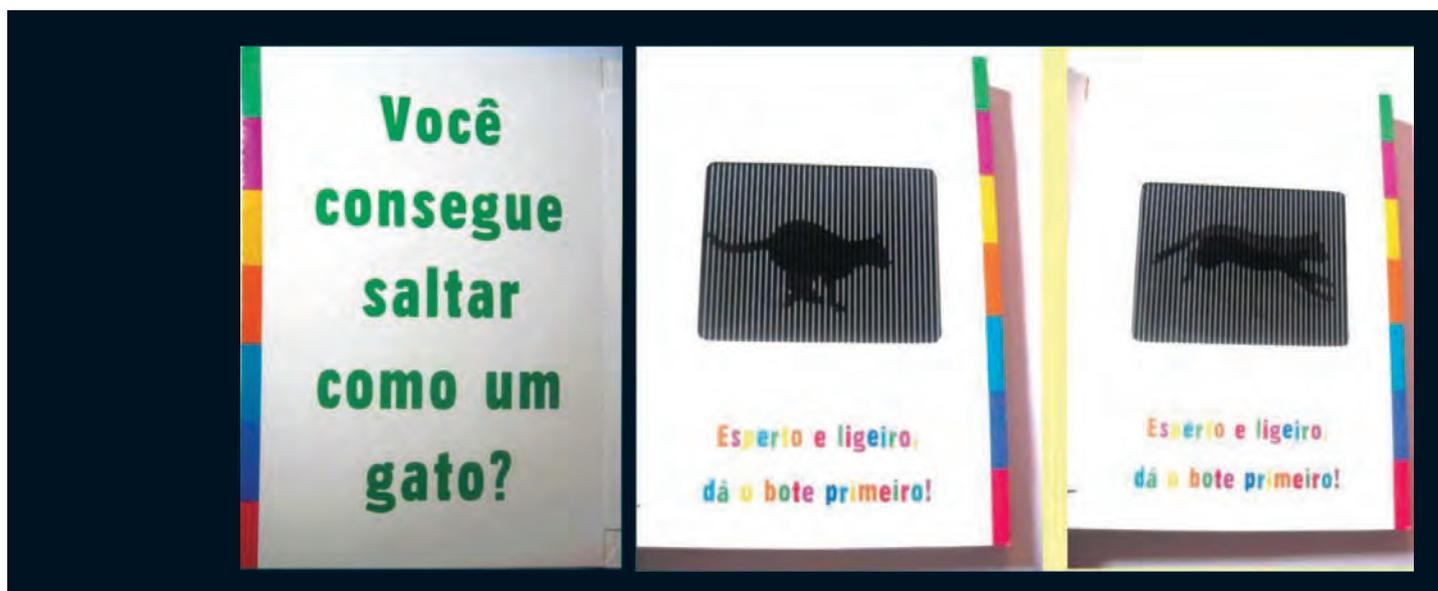


Fig. 3.110 Livro *Galope!* Um sucesso de vendas da Ed. Sextante. Hologramas, recursos lenticulares e *scanimation* podem hoje criar opções ao conhecimento pelo movimento de folhear páginas. O movimento é um *texto* (galopar, bater asas, saltar, pular etc.) convidativo que cria ilusão óptica e encantamento visual, desafio, curiosidade, provocação, dúvida e diversão.

A ilusão é um contecimento na obra. Há mudança de um estado a outro. No plano da ação há um “outro querer dizer”.

Atividade: Vamos alçar como os gatos? Bater asas como os anjos e as borboletas? A criança repete o folhear para *sentir de novo*.

⁹² Algumas *autorias do conhecimento* – termo usado por Kress (2009) – estão hoje em *blogs, sites, vídeos* etc., dentro e fora de editoras ou instituições.

3.4 Metodologia de Observação

São estabelecidas nessa fase de pesquisa as instâncias de análise pelas quais serão descritas e explicadas as observações e especificidades do livro-brinquedo, de modo a também dimensionar no processo de investigação as escolhas que tornam possível categorizar ou comentar os documentos (livros) como fonte de consulta e como instrumento de definições-sínteses.

Todos os livros selecionados foram valorizados em sua dimensão de uso social das linguagens, na dimensão cognitiva-lúdica e na dimensão físico-motora.

A saber, seis perspectivas principais se articulam na investigação de dados coletados: (1) **observação do tratamento dado à linguagem** pelos modos de apresentação⁹³ e chamamento do suporte livro-brinquedo; (2) **observação das temáticas** dos livros-brinquedo; (3) **observação das formas de escrita**; (4) **observação dos modos potenciais de produção de sentido**, considerando inclusive o livro-brinquedo vazio de brincadeiras e o livro caixa de brincadeiras imaginárias; (5) **observação do formato e acessibilidade** dos livros e seu conectivo brinquedo-brincar, e (6) **observação de perspectivas verificáveis de apropriação pedagógica** do livro-brinquedo em práticas de uso escolar.

No entanto, para evitar redundâncias de descrição por categorização de livro-brinquedo, as perspectivas supracitadas foram condensadas em **quatro instâncias** principais. São elas:

1. Tema
2. Formato
3. Linguagem lúdica
4. Potencial de apropriação pedagógica do livro-brinquedo

Análise do tema

A perspectiva temática é considerada importante porque abarca o assunto principal da estória, contextualiza, cria expectativas e atiza afinidades. A ideia que se une ao assunto-convite cria, sobretudo para o imaginário infantil, uma concepção daquilo que será tratado e envolvido no suporte de leitura.

⁹³ Apresentação artística, lúdica, teatral, de jogo, de brinquedo, de atividade para brincadeiras etc.



Fig. 3.111 José Maurício Séllos.
A história do bolo de cenoura.

O título da obra, pela sua chamada textual, uso de tipografia, padrão visual enfático já pode exercer uma forte sugestibilidade acerca do tema. Além disso, as imagens principais e complementares, assim como todo o tratamento objetual da obra vão, em conjunto, enunciar ideias e provocar consciências acerca daquilo que o livro trata, fazendo uso das escrituras, do espaço e do suporte material.

Em relação à pertinência temática podemos também analisar, obra a obra, o tratamento e a abordagem dados ao assunto com vistas à produção de sentido e ao alcance aos interlocutores – autônomos ou ouvintes na mediação.

Segundo Ludmila Andrade e Patrícia Corsino,⁹⁴ a maneira dialógica, provocadora e aberta de um tema pode convidar os leitores a identidades sociais e culturais. O tema pode ainda deixar pontos de indeterminação para serem preenchidos pelo leitor, apreciador da obra. O trabalho literário provocativo é capaz de instigar o conhecimento de outros mundos, de outras possibilidades e pode ser capaz de remeter a questões de diversidade cultural.

O tema também deve estar graficamente apropriado num contexto (literário) e, no caso do *corpus* dessa tese, às expectativas das crianças – afinal, haverá alguns exemplos de livros nos estudos de caso que servem a leitores de faixa etária maior, mas o foco são livros acessíveis à educação infantil. Ou seja, o livro-brinquedo não é lido exclusivamente por bebês e crianças bem pequenas, mas a seleção em questão aborda a produção de sentido sobretudo voltada para crianças inscritas neste endereçamento supracitado.

⁹⁴ PAIVA, Aparecida et al. *Literatura. Saberes em movimento*. Belo Horizonte: Ceale/Ed. Autêntica, 2007.

Na análise do tema haverá portanto um levantamento de assuntos abordados, caracterização de eventos-chave, observação de provocações para ações-reações e será dada atenção ao papel dos personagens no contexto de cena tematizado. A partir de descrições conjugadas poderá ser compartilhada uma noção do que mobiliza saberes – em movimento – no livro-brinquedo, inclusive a partir do que surpreende, do que mais convida, do que reúne atrativos que podem ou não incentivar o gosto pela apreciação e leitura. Ademais, o detalhamento das análises e a extensão das escolhas (72 livros-brinquedo no total) nos permitirá comentar alguns usos e recursos editoriais mais comuns, mais previsíveis, e outros variáveis, mais relacionados ao sentimento de originalidade, inventividade, pioneirismo e acesso ao experimental.

O tema abarca uma visão relevante para a qualidade da literatura infantil, como indicativo de ideias trabalhadas temporalmente ou adaptativamente, e como indicativo de gancho de estabilidade ou alargamento de horizontes culturais para a literatura infantil, a partir dos títulos, subtítulos, chamadas visuais e planos – principais e secundários – onde se passa a estória.

Como muitos livros são apenas sensoriais e imagéticos fica mais abstrato falar de análise de enredo. Mas que fique claro que a análise temática de livros textuais ou não textuais vai tentar explicitar pelo encadeamento de menções escritas – letras, palavra-chave, parágrafos, ecos visuais-textuais – ou aparições – desenhos, imagens, acabamentos táteis –, e pela simulação de ações dos personagens o sentido da criação literária. Ou seja, aquilo que pretende estrategicamente, textual e artisticamente, cativar, emocionar ou prender a atenção do leitor-apreciador, pela chamada e eventos sequenciados da estória, isto é, pelo desenrolar dos acontecimentos e acesso a sensações que, numa lógica temporal, sustentam a narrativa.

A análise também não vai esquecer que nos livros-brinquedo a lógica de entendimento da sequência de acontecimentos disponíveis pela criança pode ser linear ou não-linear, pelo folheamento página a página, intercalado ou saltado, acesso sanfonado, articulado, cenário etc. O conjunto de elementos da leitura-apreciação naturalmente é relevante e o sequenciamento idem, mas pode haver com maior frequência do que nos livros basicamente textuais, paginados em sequência, uma experimentação mais despojada, levada pelo prazer da descoberta, vontade do movimento, desejo de participação ativado em ganchos de interatividade que simulam ação-reação, resolução de conflitos afins à faixa etária ou aprendizado lúdico pela ação, e clímax algumas vezes antes mesmo do fim da estória, pela valorização gráfico-editorial-temática do efeito-surpresa, efeito-mágico, ou efeito estético de deslumbramento de uma página.

Os livros sensoriais e de imagem vão ser analisados caso a caso, seja no tratamento temático dado às sequências, seja nas escolhas técnicas, recursos gráficos, expressão dos personagens ou das sensações, ambientação e inovação editorial adaptada ao endereçamento.

O tema ajuda ainda a nos fazer perceber o que o autor estava querendo dizer, que ideia foi o mote para a criação literária, como o suporte material representa esta ideia em compatibilidade ou perda de afinidade na representação gráfica por endereçamento e quais ideias estão em alta no livro-brinquedo.

Quanto mais polifônico o tratamento do tema, a complexidade do enredo, o desenvolvimento do conflito, a construção das personagens, a possibilidade de fruição estética, o distanciamento do senso comum etc. melhor avaliado será o tratamento dado ao tema. Quanto mais fechado, monológico, didatizante e preconceituoso, pior (PAIVA: 2007, 86)⁹⁵.

Análise do Formato

A perspectiva do formato dos livros-brinquedo é importante à medida que fornece referenciais a respeito do grau de dificuldade de manuseio direto, não mediado, do livro por uma criança. Muitos livros-brinquedo ainda não estipulam na quarta capa o endereçamento, conforme verificaremos. Mas, ainda assim, cada obra manifesta um grau de convite em sua imagem objetal-estética e um acesso motor no caso de uma leitura autônoma.

O formato nos oferece também subsídio para uma análise conectiva entre a imagem do livro para a criança e sua semelhança ao convite do brincar, vinculando acessos à vontade do brinquedo. Porque o modo como a obra é produzida, exibida, oferecida enquanto objeto de leitura e/ou apreciação pode mobilizar a criança para uma relação positiva com o objeto pela via da relação, motivação, aproximação curiosa, experimentação interessada, reconhecimento ou desejo de usos ou sugestão de ludicidade (diversão).



Fig. 3.112 Lesley Harker.
As fadas de Maria.

⁹⁵ PAIVA, Aparecida et al. *Literatura. Saberes em movimento*. Belo Horizonte: Ceale/Ed. Autêntica, 2007.

O livro pode se assemelhar a um jogo, brinquedo, teatro, objeto cotidiano, a um exercício de arte (desenho, pintura, escrita, aula etc.). Pode ter uma função relacional, utilitária, associativa, que chama à participação criativa e dinâmica.

O formato e a confecção podem ou não ser harmonizados adequadamente ao manuseio de uma criança. Tem livro que a criança abre e ele fecha, porque a capa é leve em relação ao miolo. Há livro que rasga na primeira intervenção infantil. Há livro muito pesado para crianças de 0-6 anos. Tem livro que a criança não consegue manipular, transportar, segurar, folhear. Há livros que as bordas, duras, machucam.

Deve-se ainda perceber e analisar se o formato é lúdico, se fornece acesso fluente à comunicação dirigida por faixa etária, se cria empenho no manuseio e desejo de acesso à estória, se propicia experiência significativa de leitura ou apreciação autônoma.

O formato também se relaciona a apropriações culturais e ativa na criança a relação dos objetos com bens culturais ou bens de consumo – ou ambos.

Análise da Linguagem

Nesta categorização pretende-se ter acesso à complexidade da linguagem empregada para se produzir entretenimento, atração, comunicação lúdica e efeito recreativo no livro-brinquedo. Não será somente a linguagem escrita que observaremos, afinal muitos dos livros são de imagem, não textuais ou de narrativas bem curtinhas, provocando outro tipo de jogo de significações na construção da narrativa.

A linguagem textual, visual e sensorial, além da objetual, será analisada em sua determinação de relação entre forma e conteúdo – livro objeto brincante, jogo do livro.



Fig. 3.113 *O pequeno carro de corrida.*

Vendido no site Alô bebê: <http://www.alobebe.com.br/livro-o-pequeno-carro-de-corrida.html,6860>

Serão observados nesta etapa de análise, livro a livro selecionado, os usos do suporte (papel, tecido, plástico etc.), os recursos (3D, *scanimation*, *step inside*, etc.), as técnicas e artes empregados para a animação específica das obras. Ou seja, em foco estará a linguagem expressiva que atravessa o impresso, o verbal, o suporte, o formato, o acabamento, as técnicas ilustrativas,⁹⁶ o tratamento estético visual, a organização da composição,⁹⁷ a seleção de apresentação dos componentes constitutivos⁹⁸ da estória em sua referencialidade, estabelecendo leituras, percepções, sensações, ideias associativas, propositivas, sugestivas e criativas. Igualmente serão observadas defasagens.

Pretende-se indicar igualmente formas de escrita (por exemplo, prosa, verso, livro de imagem, livro sensorial⁹⁹) e de composição do livro-brinquedo pelo uso de recursos expressivos (ecos visuais, relevos, facas especiais, simulação de planos e movimento, acabamentos de lombada e acessórios etc).

Valorizar-se-á a investigação da coerência e coesão destes usos em unidade e encadeamento – de capa e miolo – para verificação da composição brincante. Serão observados também modos pelos quais a linguagem estimula manuseio autônomo.



Fig 3.114 *Pequeno Búho aprende a voar*. Editora Impala. A linguagem comove ao apresentar em pelúcia o personagem principal ao final da estória.

A linguagem também pode organizar a inteligibilidade da obra, caso o projeto gráfico confira boa visibilidade ao tema e o dote de legibilidade.

⁹⁶ Desenho, croqui, guache, aquarela, montagem fotográfica, colagem, gravura em metal, massinha, imagem digital etc.

⁹⁷ Planos, contraste, pregnâncias, espaçamento, distribuição dos elementos na mancha gráfica.

⁹⁸ Cenário, personagens, ação: exemplo de componentes constitutivos da estória.

⁹⁹ Aqueles livros que exploram aspectos visuais, sonoros, táteis, olfativos.

Os estudos da linguagem se ocupam da adequação e dosagem de informação por faixa etária na contextualização da obra, comentam se os recursos gráficos contribuem para o entendimento do livro e se a linguagem propicia formação estética. O diálogo entre texto literário e recursos visuais e/ou sensoriais deve possibilitar ampliação de sentidos.

Nos estudos de linguagem serão então analisados a expressividade em relação aos recursos e à ambientação, valorizando a adequação do discurso às variáveis do endereçamento e as escolhas significantes dos livros-brinquedo que levam a experiências no campo de produção de sentidos.

Na obra *Literatura, saberes em movimento* (2007: 85), o oposto a uma linguagem inventiva, original, seria uma linguagem de clichês, que reproduz modelos e provoca no leitor sobretudo o reconhecimento do óbvio, ou seja, de uma linguagem que não traz ou reduz a provocação estética.

Nos comentários de estudo de caso serão ressaltadas as obras que ampliam as possibilidades de contato com situações de comunicação cotidiana, algumas gerando inclusive exercícios pedagógicos aplicados, e as obras ou usos que se reduzem a meros produtos ou modismos de consumo imediato, sem desempenhar papel literário significativo na formação e perspectiva de leitura experimental infantil.

Análise do potencial de apropriação pedagógica

Esta análise busca descobrir no conjunto de livros selecionados os modos pelos quais podem ser desenvolvidas habilidades e competências do aprender brincando pelo acesso à materialidade, conteúdo e iniciações lúdicas por endereçamento.

Portanto, aqui será menos importante o conhecimento isolado de especificidades de cada livro e mais importante a verificação de afinidades e reformas detectadas no livro-brinquedo no que tange a implementações potenciais de atividades pedagógicas relativas às inspirações dos mesmos.

Será observado entre conteúdo do livro-brinquedo e relação estabelecida com a forma e materialidade objetal do mesmo como as possibilidades de apreciação, leitura e brincadeira têm alcance às faixas etárias, estimulando práticas de aprendizado literárias, estéticas, cognitivas, lógicas, físicas-motoras, competitivas e/ou sociais.

Serão investigadas contribuições de uso e função dos livros-brinquedo para iniciações de uso pedagógico potencial, exercícios de letramento e brincadeiras de socialização entre as crianças. Serão explicitadas igualmente as perspectivas que propiciam acesso a compreensões potenciais de tempo, espaço, volume, dimensão, ordem, regra, lógica, sensorialidade, leitura conjuntural, dentre outras, de maneira a verificar a aplicabilidade destes conhecimentos para o desenvolvimento da inteligência, sensibilidade e interação das crianças.



Fig. 3.115 Em destaque, *A matemática dos bichos*, Companhia das Letrinhas.

Matemática divertida

Exercício: Experimentação de proposições (Quantos jacarés nadam no rio?)

Uso de condições interativas.

Observação.

Correspondência.

Treino à atenção.

Verificação da resposta.

Novo desafio sequenciado.

Confirmação associativa de resposta (conteúdo/imagem).

Treina uso lógico ("se... então...")

(Se eu somo 4 a 3 tenho 7).

Treina **relação causal** e **argumento matemático**.

Percebe-se que todas as obras voltadas ao público infantil originalmente seguem estratégias editoriais para poderem ser incluídas em linhas editoriais, catálogos editoriais, folhetos de divulgação etc. Isso potencialmente quer dizer que, desde a seleção de originais na editora, provas de leitura, escolhas de produção e distribuição, toda obra nasce com um objetivo. Sim, é fato. Mas nem toda obra de literatura infantil comercial tem potencial para usos pedagógicos e muito menos para exercícios de letramento. Dentre as que têm esse potencial, comentá-los.

Observando os livros selecionados para estudo de caso vamos aos poucos perceber que alguns dos livros-brinquedo trazidos para a pesquisa são rasos em descrições ou esgotam-se rápido em função e propósito, e outros são de imensa riqueza para o trabalho criativo entre mediador-professor, contribuindo na prática do manuseio direto ou auxiliado para o desenvolvimento de um conjunto de habilidades, competências ou familiaridades com a linguagem – na sensação, depois na fala, e posteriormente na leitura e na escrita.

Conforme definição importante e referencial para a área, da professora Magda Soares (1999: 3): “Letramento é o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce

as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral”.

Letramento então é uma fase valiosa, quando a criança começa a se familiarizar com a linguagem do mundo ao redor. Mas a ela não podem ser oferecidos ainda desafios complexos ou exagerados, que superariam sua absorção ou a frustrariam. Nesta fase, o brincar convida ao aprender e a linguagem pode ser uma fonte de descobertas fascinantes, esteticamente bonitas, apreciáveis, agradáveis e acessíveis se o aprendizado for lúdico e bem conduzido.

Mas, será que o livro-brinquedo pode ser um recurso extra, a mais, funcional ao aprendizado infantil? Para tentar clarear essa questão teremos de nos aventurar pelo livro que parece brinquedo, existente na sociedade contemporânea e já circulante em diversos ambientes culturais.

3.5 Contribuições e defasagens do livro-brinquedo

3.5.1 Livros de mercado

Nessa etapa da pesquisa vamos observar 10¹⁰⁰ livros-brinquedo disponíveis no mercado editorial e mercado consumidor nacional e internacional. As obras foram adquiridas em editoras, sites, bienais, salões do livro e livrarias de 1998 a 2010.

A observação dos registros põe em análise registros e linguagens presentes nesse suporte de endereçamento infanto-juvenil, conhecido por alguns como livro interativo¹⁰¹ e por outros como livro-brinquedo – termo vigente nas capas a partir do primeiro decênio do século XXI.

Especificidades do valor interativo, sensorial e objetual do livro-brinquedo serão comentadas e, para que a análise seja operacional no conjunto de apresentação das obras, a investigação prioriza um resgate descritivo, ilustrado e compartilhado de alguns itens compositivos recorrentemente presentes nesta categoria literária: tema de capa leve ou lúdico, ambientação de apelo sensorial, apresentação objetual afim ao brinquedo ou ao brincar, formas de escritura mistas (textual, visual, sensorial), opções de manejo autônomo e mediado, chamadas para exercícios táteis-motores para o desenvolvimento da inteligência infantil, ganchos interativos, recomendação expressa ou sugestão de endereçamento e acabamento editorial especial.¹⁰²

¹⁰⁰ No ANEXO há mais livros de mercado analisados.

¹⁰¹ Na Biblioteca Infanto-Juvenil da rua Carangola, n. 288, bairro Santo Antônio, em Belo Horizonte (MG), as bibliotecárias identificaram vários livros-brinquedo pela denominação genérica de livro interativo.

¹⁰² O acabamento editorial instiga a imaginação, é relevante para a resistência e durabilidade da obra, para a brincadeira sensorial na leitura e apreciação, além de ser decisivo no manuseio autônomo e na segurança da criança.

A busca analítica e interpretativa destas obras, realizada ao longo de um ano de pesquisa, da seleção inicial à seleção de *corpus* e descrição, deve permitir uma arejada circulação por formas e conteúdos afins a esta nova concepção editorial. A aproximação com os livros deve nos ajudar a entrar em contato com uma combinação de estratégias editoriais-literárias que são utilizadas para configurar uma nova categoria.

Muitos livros vão oferecer mensagens brincantes e não a imagem do brinquedo. Outros derivarão diretamente de brinquedos infantis e alguns se assemelharão em correspondências a jogos e a brinquedos comuns e agradáveis à infância.

Por limitação de tempo e seleção de obras consideradas significativas para a pesquisa, serão priorizadas obras infantis em detrimento às juvenis. Afinal, o gosto pela leitura será abordado desde a primeira infância e em usos criativos brincantes. Mas que fique registrado que as obras circulam entre públicos mistos, mesmo quando expressamente endereçadas a faixas etárias, pois elas não têm restrição de público a não ser quando põem em risco a segurança da criança menor.

As análises de linguagem vão procurar conhecer aquilo – mensagens – que está por trás dos temas de chamada nos livros-brinquedo como gancho a propósitos de leitura por faixa etária. Isto é, aquilo que, de certa forma, tenta ser favorável às expectativas do público-alvo e às vezes vem sugerido no formato das produções, sonorizações, acabamentos táteis, estética das elaborações gráficas, dinâmica de sentidos recreativos, materialidades de conhecimento, formas de escrita e acesso a códigos.

A criança, brincando, começa a agir, vê para além do que as coisas são. Consegue transformar uma coisa em outra pelo faz conta, pelo imaginar. Um livro lúdico e interativo, semelhante ao brinquedo, pode ser introdutório a sensações, conhecimentos, entendimentos. Em sua roupagem alegre e objetual, um livro pode ser um convite à brincadeira e ao mundo da imaginação.

Afirma Paul Valéry que antes de ler é preciso eleger.¹⁰³ Para eleger é preciso ter acesso. Se nessa pesquisa apenas uns dez livros-brinquedo fossem comentados, isso facilitaria a observação, mas muito pouco se apreenderia acerca do potencial de ler entretido com o objeto-livro, seus roubos de cena, mixagem de efeitos, técnicas, formatos e sensações que constroem as narrativas.

Atentos aos livros de seleção, a variedade de uso de linguagem também exemplificará apropriações do objeto livro-brinquedo, algumas vezes associado a passatempo – livro de exercícios, de iniciação sensorial, recreativo-teatral etc.

¹⁰³ “Lire, élire” (ler, eleger), sintetiza Valéry (In: PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Altas literaturas: escolha e valor na obra crítica de escritores modernos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 10).

O livro-brinquedo, enquanto suporte, parece ser mais um dos lugares onde a literatura experimenta criar sentido. As observações nos ajudarão a refletir quais as consequências a partir desse ponto de vista e hipótese.

Ao final do primeiro conjunto de análises daremos seguimento tanto à observação e estudo de 10 obras premiadas pela FNLIJ na categoria livro-brinquedo, quanto à observação de 10 obras criadas pelo Núcleo do Alfalendo 2010 na categoria livro-brinquedo pedagógico.

Por fim, vale ressaltar, que livros lúdicos-interativos nem sempre são livros-brinquedo, pois o argumento motriz é o de que o livro-brinquedo, em sua materialidade objetual, propõe brincadeiras, e seu próprio suporte serve como intermediário para o brincar. Sendo assim, livros como *Desenhando com os dedos*, de Ed Emberley, da Editora Panda Books (2004), ficarão de fora desta seleção.¹⁰⁴ Afinal esta obra, um sucesso de vendas mundial, apresenta criativamente ao longo de 77 páginas ilustradas modos divertidos e práticos de formar imagens expressivas, compositivas e variadas – de bichos, pessoas, cenários – pela utilização do princípio básico de carimbo dos dedos, mas seu formato e projeto gráfico são absolutamente tradicionais,¹⁰⁵ em diagramação, impressão e acabamento. Ademais, as atividades sugeridas terão de ser feitas em outro suporte – pois o livro não é o lugar da brincadeira. Ou seja, um livro infantil pode estimular a interatividade e a recreação lúdica sem ser em sua forma, espaço de interação e sensorialidade um livro-brinquedo.

Um livro-brinquedo, conceitualmente, sempre deveria ser interativo objetivamente e em sua mancha gráfica, compondo assim uma fantasia de que ele é um espaço de brincadeiras ou ele é um brinquedo. O livro-brinquedo também deve permitir que o leitor tenha chances de intervir e/ou explorar sua matéria de modo imaginativo e motor, autônomo ou mediado. Assim, a manipulação no livro-brinquedo é de vital importância em sua estratégia de criação editorial e formação do gosto apreciador-leitor. O livro-brinquedo deve criar experiências (significativas), as quais valorizem o gosto pelo conhecer aventureiro, que envolve ações motivadas diretamente ligadas à forma plástica e performática do livro que lembra diversão.

A partir de agora, os livros listados, pela primeira vez reunidos em pesquisa, nos aproximarão de um dos pressupostos mais marcantes para a tese: esse tipo de suporte tem realmente potencial interativo, experimental e sensorial? Ele se assemelha mais ao literário ou ao brinquedo?

¹⁰⁴ Idem para obras de formato tradicional, divertidas e animadas, como *Caras, carinhas e caretas. Alimentos com sentimentos*, de Saxton Freymann, da Editora Salamandra; e *Animais*, de Ingrid Biesemeyer, da Editora RHJ. Ambas fogem a estereótipos, são inventivas e educativas, mas não entram na categoria livro-brinquedo.

¹⁰⁵ A forma do livro na sua concepção tradicional exhibe um conjunto de folhas de papel, de igual tamanho, alceadas em cadernos, impressas e unidas entre si pelo acabamento de escolha. Um formato tradicional é 14 x 21 cm, por exemplo. A estrutura do livro tradicional segue a escolha de elementos extra-textuais, pré-textuais, textuais e pós-textuais.

Análise de obras:

OBRA: OMIS HANDTASCHE.¹⁰⁶ EDITORA TANDEM VERLAG¹⁰⁷



Fig. 3.116 Paul Hanson.
Omig Handtasche.



Fig. 3.117 Escritas lúdicas, *Omig Handtasche.*

Livro-brinquedo concebido por Paul Hanson, facilmente transportável pelas mãos infantis, com alça semelhante a de uma bolsa feminina adulta. Formato de objeto cotidiano, com inserção de etiqueta para inscrição do nome, chaves, fotografias, bilhetes, carta, documentos, envelope, postais, *tickets* de viagem, passaporte, balinhas, celular, óculos, itens de beleza e higiene pessoal, como maquiagem, pente, lenço, espelho. O tema reúne escritas práticas cotidianas e objetos cotidianos.

¹⁰⁶ *Omig Handtasche.* Autor: Paul Hanson. Potsdam: Editora Tandem Verlag, 2007. Impresso na China. Indicado para maiores de 3 anos. Origem: Alemanha.

¹⁰⁷ Esta obra já teve outras edições. A primeira delas é de 2003, o título original é *My granny's purse.* A edição acima comentada, *Omig Handtasche,* é de 2007.

As palavras, os *checklist* (listas de checagem) e as pequenas frases soltas que aparecem na obra são escritas em letra cursiva, complementando ideias e sugestões imagéticas.

Valoriza-se em toda a obra a aplicabilidade das escritas por função prática – por exemplo há um tipo de texto para a escrita informal, outro para a escrita de documentos, a página de *copyright* é lúdica e apresenta jogo da velha, desenhos em rabiscos, contas, escritas de passatempo e a frase *carpe diem* em texto informal cursivo. As imagens de família, em dobradura, dentro da bolsa, retratam afeto, conjunto, alegria, e o espelho simulado em papel argentado favorece ao leitor-criança a identificação pela escrita da imagem.¹⁰⁸

Os elementos compositivos da mancha gráfica se parecem com objetos e escritas usuais na vida cotidiana, estimulam o manuseio e a descoberta objetual e repertorial lúdica, aplicada a funções – como os retratos em *folder* que lembram a família, o envelope com postais, o passaporte carimbado, o cartão de créditos, o espelho para a percepção do *eu*, os buracos/recortes em papel redondinhos onde se posicionam imagens de anéis, para que a criança possa experimentar a sensação de prová-los, ou os itens de beleza e higiene que a mamãe traz na bolsa. Todo um cenário é criado para estimular a imaginação lúdica.

A criança vai poder manusear os itens da bolsa, vai imitar ou manifestar curiosidade pelos usos que os adultos fazem de escritas e objetos, aproveitando a inventividade e manobrabilidade deste livro-brinquedo que abre, fecha, levanta, gira, reflete (espelho), encaixa (quebra-cabeça dentro de um envelope) e tem espaços de inserção (buracos, para prova de anéis) e prova (óculos de brinquedo).

O livro é resistente, confeccionado em papel cartonado, é atrativo como objeto, brinquedo e escritura lúdica, tem acessórios em tecido e plástico, o que cria diversidade do contato e da percepção tátil-visual. O fecho da bolsa é em velcro e as argolas de adereço, que formam o chaveiro, dão um toque a mais à brincadeira, uma vez que estas podem ser abertas e fechadas para que a criança use as chaves de papel cartonado e a etiqueta nominal, de identificação, ambas inseridas dentro das argolas.

A faixa etária estimada é de 4 a 6 anos pelo peso do livro, pela coordenação motora envolvida e controle dos movimentos de abrir, fechar, levantar, descobrir, relacionar.

Na bolsa-livro *Omis* há grande variedade de temas associados, mas o autor, Paul Hanson, vem aperfeiçoando essa proposta e recentemente (2007) lançou no mercado *My grandpa's briefcase* e *My mummy's bag*, obras brincantes que propiciam acesso a um vocabulário afim a denominações de identificação (documentos), trânsito (*tickets*, bilhetes), tarefas (agenda), comunicação (celular), temporalidade (relógio), memória (fotos) e utensílios de uso e higiene pessoal.

¹⁰⁸ Esta coleção de livros-brinquedo da Editora Ullmann é extensa e trata de temas variados, direcionados a meninos, meninas e a ambos, sem restrição – a exemplo de *My little red toolbox*, *My mummy's bag* e *My grandpa's briefcase*.



Aperfeiçoamentos do conhecimento do livro-brinquedo. O livro *Omis Handtasche* acabou gerando uma coleção.

Fig. 3.118 *My grandpa's briefcase*.



Fig. 3.119 *My mummy's bag*.

A coleção de livros-brinquedo, de autoria de Hanson, enfatiza na produção editorial uma inventiva distribuição de mensagens, as quais em suas representações orientam saberes práticos – uma carteira com cartões de crédito, moedas, dinheiro, extratos; uma bolsa ou mala com remédios, instrumentos de crochê, itens pessoais tais como perfumes, colares, brincos, kits de beleza e higiene; agenda, calculadora, relógio com ponteiros giratórios, *notebook*, celular, palavras cruzadas e jogos de adivinhação (*puzzles*), caderneta de mistérios, passaporte, fotos de viagem e carta secreta.

Os textos em *Omis Handtasche*, obra que originou a série de livros-brinquedo lançados pela Editora Ullmann, são curtos e complementam as informações visuais e propositivas, gerando curiosidade na apreciação infantil.

As principais contribuições da obra relacionam-se à fruição estética e à identificação entre as crianças e o objeto lúdico (livro). As ideias de associação despertam curiosidade de busca, manuseio e atenção ao conjunto dos elementos. A leitura pode ser mediada, com aproveitamento dos textos de chamada e documentais, ou autônoma-aventureira. Os modos de contar o assunto do livro-bolsa podem variar bastante de criança para criança e percebe-se que no suporte ainda não se faz uso de texto literário tradicional (frases, parágrafos), mas há um convite à observação das letras, frases, chamadas, indicações breves para usos funcionais e objetivos da escrita.

O principal foco é a brincadeira relacionada a práticas de conhecimento de objetos e escrituras usuais. A produção é refinada em acabamento gráfico, resistente para a interação direta, sensorial-tátil, exercita a experiência motora e a participação criativa da criança. Há coerência entre as partes do texto verbal, texto visual e ganchos interativo. E a obra explora ludicamente as possibilidades estruturais do estilo livro-brinquedo, em seu formato, em seus recursos expressivos e enunciações, mobilizando a criança para estabelecer relação com outras formas de escrita.

Folheando de forma diferenciada as páginas do livro-bolsa, suas aberturas, adereços e *folders* contidos dentro do formato, a criança reconhece um domínio corporal, e pode usar o livro como bolsa e como discurso lúdico para a brincadeira da apreciação e inicialização da leitura.

O formato desenvolve noções utilitárias práticas em *design* original e recreativo. A obra convida à compreensão plástica-artística de imagens e movimentos (giros no relógio e no *quiz*).

A obra parece favorecer o brincar e o aprender via suporte gráfico-impresso. O texto, em suas aparições distribuídas, multimodais e híbridas de miolo, ratifica a apresentação dos elementos compositivos remetendo à apreciação de situações práticas-funcionais

A obra não ofereceu no seu expediente ou 4ª capa referencial acerca da idade mínima de endereçamento. No entanto, a obra parece pesada e de difícil manuseio para menores de 36 meses.



Fig. 3.120 O Gato Felix (*Felix the Cat*) foi um desenho muito popular nos anos 20, época dos filmes mudos. Todo mundo queria saber o que ele levava dentro daquela bolsa mágica, da qual não se separava e onde tanto cabia.

OBRA: REGARDER MOI! EDITION QUATRE FLEUVES¹⁰⁹

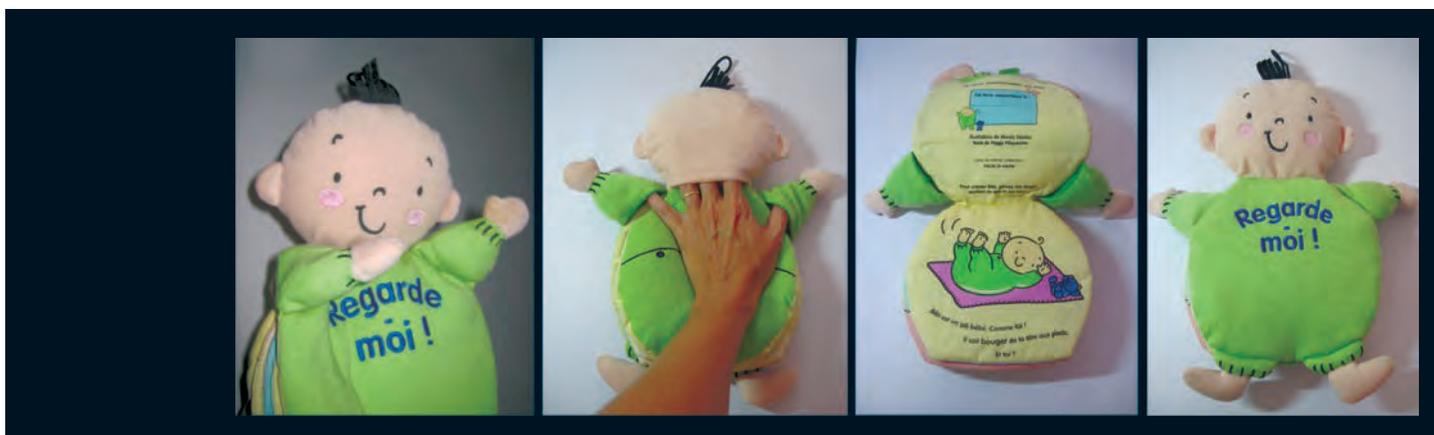


Fig. 3.121 Livro-bebê, *Regarde moi!*

Livro no formato bebê, para bebê, assumindo a forma de um bonequinho macio e fofo.

Bibi, o personagem principal, cria identificação com as crianças, pelos seus movimentos, ações e brincadeiras. É fabricado em tecido lavável, é um fantoche e sua textura é muito agradável.

O livro, no formato 14 x 28 centímetros, é versátil no sentido de que pode ser pendurado por alcinha superior próxima ao cabelinho do personagem-livro, pode ser abraçado como travesseiro-livro ou funcionar como boneco-fantoche, uma vez que por trás da cabeça e bracinhos do boneco-livro é possível inserir a mão e provocar a animação do livro-brinquedo.

O fecho para reunir miolo e capa é em velcro. O livro é bem leve e macio, o que leva ao prazer tátil e à experimentação corporal – abraça, se mexe, pode ser companheiro na cama e travesseiro do bebê.

O suporte para impressão da história é tecido, lavável, e a página de *copyright* reserva um espaço para que os pais ou a própria criança, mais tarde, possam escrever o nome daquele que brinca e passeia com o livro, Bibi.

Ilustração e texto são afins, complementares, e se reforçam, ao longo de oito páginas originais. A obra traz indicações de faixa etária, recomendando o livro-brinquedo para crianças entre 0 e 3 anos.

Por estratégia visual, emocional e lúdica, a obra cria associações cênicas entre comportamentos, gostos e ações do personagem principal, Bibi, e fases da vida da criança – desde posições até movimentos, passando pela seleção de objetos de recreação. As frases, bem curtas, aproximam os universos de leitura e apreciação aos sentimentos da criança: “Bibi est un joli bébé. Comme toi!” [Bibi é um bebê bonito como você]. Os recursos expressivos são enfáticos,

¹⁰⁹ *Regarde moi!* Autora: Peggy Pâquerette. Ilustradora: Mandy Stanley. Paris: Editions Quatre Fleuve, 2002. Impresso na China. Indicado para menores de 36 meses. Origem: Noruega.

exclamatórios e, em outras partes, esta obra de literatura infantil provoca reações e animações: “Il sait bouger de la tête aux pieds. Et toi?” [Ele sabe mexer da cabeça aos pés. E você?]. Com as mãos inseridas no livro-fantochê, o mediador pode ainda simular os fatos da história e interagir bem proximalmente com a criança, que se comove e se alegra com a fantasia de companhia que o livro é capaz de fazer – Bibi, o personagem, mais se parece a um amigo ou a um brinquedo, mas é um livro. A memória talvez fique para a criança.

A atividade lúdica é um comportamento genuíno do desenvolvimento infantil e logo a criança pode estar imitando os adultos e reinventando aquilo que observou, ouviu ou memorizou nas repetições. A criança nessa obra é convidada a decodificar o significado da apreensão a partir da história, dos gestos do mediador, da observação visual, do contato direto com o objeto livro-brinquedo e das funções que gradativamente associa ao livro que tem em mãos – como foi dito, livro-travesseiro, livro-boneco, livro fantochê. Assim, ela entra em contato com um livro (múltiplo), se entretém, desenvolve atitudes subjetivas e objetivas, pode aperfeiçoar sua coordenação motora pelo estímulo ao prazer e à satisfação do brincar, enquanto explora facetas da diversão do aprender. Bibi é um livro com potencial para cativar o leitor-criança.

OBRA: ASNILLO. EDITORA: EDAF.¹¹⁰



Fig. 3.122 *Asnillo*, livro-brinquedo e personagem-livro que cativam e convidam ao contato.

¹¹⁰ *Asnillo*. Autor: Mario Gomboli. Argentina: Editora EDAF, 2007. Impresso na China. Sem indicação de idade, mas cumpre normas de segurança. Origem: Itália.

A obra contribui com uma mensagem de lição de vida – utilizando para isso personagens não humanos –, sem escorregar para uma natureza doutrinária. Asnillo é um burrinho muito bonzinho e inocente que pede ajuda a uma raposa astuta e interesseira. A esperteza da raposa vai ganhando corpo na história, até um desfecho inesperado e divertido, favorável a Asnillo.

Este é um livro infantil objetivamente artístico que realmente associa a imagem do livro para crianças à imagem do brinquedo lúdico, sem que para isso hajam acessórios extras. Ou seja, o brinquedo faz parte do livro (que pode galopar), isto é, a montagem é única, acoplada, numa estratégia editorial do tipo “dois em um”.

A criança que transportar o livro parecerá levar também um brinquedo. A cabeça macia, o rabinho e as perninhas pendentes e acolchoadas de Asnillo, um burrinho muito simpático, se prendem às laterais do formato 15 x 12,5 centímetros do livro impresso. O título da obra vem em letra maiúscula e em negrito numa alça, a qual facilita o transporte do livro-brinquedo. O substrato é cartonado e as partes associativas ao brinquedo – pernas, rabinho e cabeça – são fabricadas em tecido e presas ao formato da mancha gráfica.

Conforme indica o texto verbal e as expressivas ilustrações para o endereçamento, o burrinho é o personagem principal, companheiro desta história infantil, que inclui uma moral. A narrativa trata de um breve encontro entre um burrinho ingênuo e uma raposa ardilosa. Estando o burrinho incomodado por causa das mordidas de algumas pulguinhas, coça-se num muro áspero encontrado pelo caminho. A raposa, no entanto, muito cínica, usa a ingenuidade do burrinho para lhe iludir acerca de um muro melhor para a função de coçar, apenas intencionando não fazer esforço algum e ganhar uma carona para onde já pretendia seguir passeio. Lá chegando, no lugar em que a raposa desce do lombo do burrinho, constata-se no entanto na narrativa textual-imagética que ela mentiu e que não há no local muro áspero melhor onde o burrinho possa se coçar. Mas, a boa vontade do dócil animal lhe privilegia, pois agora ele, o burrinho, não coça mais. As pulgas, na duração da condução gratuita ou carona, pulam para o pelo da raposa e agora é ela que enfrentará o dilema da coceira, sentindo a aflição que o burrinho sentia com as pulgas no lombo.

O texto, que compreende o assunto solidariedade, honestidade e bons costumes para oferecer uma lição de moral, é agradável, engraçado ao final, e adaptado ao manuseio autônomo da faixa etária de mais de 3 aninhos, ao longo de suas oito páginas de miolo, ilustradas e escritas de modo coerente e representativo para a infância – em frases curtas e em boa legibilidade, sempre com correspondente imagético. Na quarta capa, porém, há uma recomendação de que a obra pode ser utilizada por crianças a partir de 2 anos de idade com mediação adulta para a interpretação literária.

Vale destacar também nessa análise que há um bom jogo visual de apresentação dos personagens (burrinho, raposa, pulgas), representativo mesmo para crianças que ainda não lêem e que a obra reúne elementos de diversão e aprendizado. Por exemplo, tem um momento da leitura em que a raposa se gaba: “Yo soy lista y él es tonto. El muy bobo me llevará donde yo quiera, y pronto” [Eu sou esperta e você tonto. O super bobo me levará onde eu queira]. Mas logo a seguir, no desfecho da obra, quando a raposa dispara para fugir, sem indicar o muro para o burrinho, este, calmamente, afirma: “No te preocupes por mí. El problema ya lo resolví” [Não se preocupe comigo. O meu problema eu já resolvi]. Assim, na sequência, surge Asnillo sorridente e aliviado, e a raposa, Zorrilla, contrariada, na presença das pulgas. A frase de desfecho explica: “Zorrilla ahora está sorprendida. Tine algunas dudas, y está escocida” [Zorrilla agora está surpresa. Tem algumas dúvidas e está que coça!].

As frases são rítmicas no miolo e fazem uso de ironia e do desenvolvimento de um diálogo:

“Esta es la historia de Asnillo, un burrito com un problema menudillo. Em su lomo, por detrás, por los lados, un gran circo de pulgas há llegado. Los acompañantes son bien recibidos, pero pican, ojalá no hubieran venido”.

A alça na capa é funcional para o tamanho de mão infantil, a impressão é resistente ao manuseio e a colagem das partes móveis (cabeça, perninhas e rabinho) é adaptada às brincadeiras de manipulação, galope, carinho, puxão e esticada – todas ações previstas para este livro-brinquedo.

OBRA: COUNTING WITH ALBERT AND AMY. THE FUN WAY! EDITORA: PENTON KIDS PRESS¹¹¹



Fig. 3.123 Livro de ábaco. *Counting with Albert and Amy*.

¹¹¹ *Counting with Albert and Amy*. Autor: Tony Potter. Ilustradora: Dubravka Kolanovic. Reino Unido: Editora Penton Kids Press, 2005. Impresso na China. Indicado para maiores de 3 anos. Origem: Reino Unido.

Este é um livro-brinquedo no formato 15 x 22 centímetros, cujo projeto gráfico acopla-se a um ábaco, antigo instrumento de cálculo que faz uso de elementos móveis para a finalidade de contagem, e que pode ser utilizado pedagogicamente para noções iniciais de soma e subtração. Albert e Amy são os protagonistas da história, que convidam o leitor infantil a uma participação criativa na leitura de interação lúdica (perguntas e respostas).

Na primeira capa, em sua parte superior, há um refile arredondado que dá suporte ao arco metálico inserido logo abaixo em vão de aproximadamente 2 centímetros no livro, para convite visual à brincadeira e aprendizado (*Counting*) com as dez bolinhas móveis coloridas, presas nesta estrutura metálica que é colada nas laterais do vão, e que perpassam todas as páginas do livro.

Ao longo de suas dez páginas impressas, os personagens ilustrados se servem de diversas situações para empregar numerais (de 1 a 10). Perguntas e resultados instigam o jogo lúdico da descoberta e manipulação, que pode ser autônoma ou mediada, e refletida a partir da faixa etária de 4 ou 5 anos. O ábaco, instalado no alto do livro com pedrinhas coloridas, chama a atenção em todas as páginas vazadas e torna-se referência para a resposta de contagem e o jogo matemático, sempre que o livro interroga as crianças, em frases curtas, acerca de quantidades – a exemplo de “How many teddies does Albert have?”; “How many cakes does Amy have?” [então o leitor conta os ursinhos e bolos ilustrados na mancha gráfica e cria correspondência com o ábaco, em quantidade de bolinhas].

A criança pode se divertir representando a contagem pela reunião e separação das peças, via recurso didático do livro-brinquedo. Assim, vivencia a representação de quantidades, associando a leitura ao raciocínio lógico, e realiza cálculos básicos, além de desenvolver de modo abstrato o pensamento que relaciona objetos, coisas, somas, subtrações e números.

A obra estimula a orientação quantitativa primária, a identificação dos numerais e a interação entre observação, pergunta e resposta. As ilustrações e os textos se reforçam e complementam. Há um convite à prática de contar sem o uso dos dedinhos, existe uma estratégia editorial de reforço do reconhecimento ilustrado dos números em cenas lúdicas e a criança pode iniciar aprendizado em percepção de localização e ordem espacial.

Brincando com os números e a contagem, a criança se prontifica e se empenha em notar a relação entre quantidades e distribuição dos sentidos indagados no texto.

Para menores de 4 anos torna-se necessária a mediação de um adulto, mas o manuseio da obra é muito fácil, o livro é leve, mantém excelente relação entre texto, ilustração e prática educativa, podendo ser utilizado autonomamente pela criança, em contato aproximativo, e depois em experimentação dos sentidos do livro.

OBRA: BRINQUE COMIGO. EDITORA: CAMELO.¹¹²



Fig. 3.124 Livro sensorial.
Brinque comigo.

Livro-brinquedo tátil, sensorial, apropriado para o manuseio autônomo de crianças a partir de 2 anos, no formato 26 x 26 centímetros. Integra uma linha editorial de Livros Educativos da Coleção “Toque e Descubra”.

A ideia principal da obra é “brinque de me tocar”; explora-se assim no objeto-livro, com consistência lúdica, aspectos sensoriais e interativos adequados às expectativas do leitor de endereçamento.

A obra apresenta linguagem bem adaptada à motivação infantil, convida ao reconhecimento criativo das cenas e propicia uma experiência significativa na leitura autônoma ou mediada. Tem potencial para instigar a criança a desejar estabelecer relações com outros textos afins.

Lúdico e visualmente atraente da capa ao miolo, totalmente interativo e manuseável, o livro cria uma ventura por sensações a partir do toque e da visualização. A criança vai explorando pela abordagem olho-mão variações de macio, áspero, brilhante, fosco, espelhado, furado, preenchido, cheio, vazio, fundo, raso, grande, pequeno, revelado, escondido, liso, felpudo, rugoso, além de experienciar formas geométricas básicas – como círculo, triângulo e quadrado – e padrões de cores – como na parte em que surge um belo arco-íris. Há também ilustrações de bichinhos, instigando o “toque e descubra”. Já as palavras (palavra-chave) são utilizadas para associações rápidas e diretas, de contraste e diferença em sensorialidade.

Os efeitos visuais e de acabamento editorial são originais, em relevos, perfurações, aplicações e adaptação de linguagem interativa (sensorial múltipla) para o endereçamento. As

¹¹² *Brinque comigo*. Coleção Toque e Descubra. Autora/Ilustradora: Fiona Land. São Paulo: Editora Caramelo, 2005. Impresso na China. Indicado para bebês e crianças pequenas. Origem: Inglaterra.

cenar são acompanhadas por intensidades cromáticas e ilustrações cativantes para a idade. A todo momento há uma brincadeira e jogo com os sentidos, página a página, conforme uma estratégia editorial de criação de acessibilidade a uma inicialização de práticas perceptivas nomeadas.

As letras dançantes acompanham o projeto gráfico lúdico, há boa legibilidade nas formas escritas, houve uma positiva seleção de formas e de variações para os preenchimentos sensoriais, o que instiga a atenção e o empenho da criança no folhear, tocar, mexer, sentir, levantar, descobrir – exercício aliás que esta coleção se propõe a desenvolver e desenvolve.

Todo o projeto gráfico exercita a manipulação e a curiosidade, além de estimular a atenção pelas cenas – um bom exercício no contato criança e livro. A obra tende a cativar e a gerar aproximação espontânea dos pequenos. E talvez o maior mérito deste livro-brinquedo seja sair do padrão livro de imagens ou de palavra-chave para tematizar uma questão fundamental à infância: brinque comigo! Frase que serve de título e de finalidade para este livro.

Originalmente esta coleção era recomendada para bebês até 36 meses. Atualmente, a reimpressão não assinala faixa etária estendida. Mas o livro, apesar de leve, parece ser de difícil manipulação por bebês, no ato de folhear ou mesmo na ação de levantar janelas – o que provocaria amasso ou rasgo facilmente.

OBRA: LAGARTA NA PRIMAVERA. BORBOLETA NO VERÃO. EDITORA: CAMELO¹¹³



Fig. 3.125 Livro com forte apelo tátil. *Lagarta na primavera. Borboleta no verão.*

¹¹³ *Lagarta na primavera. Borboleta no verão.* Autora: Susan Hood. Ilustradora: Claudine Gévry. Projeto gráfico e engenharia do papel: Mara Van Fleet. São Paulo: Editora Caramelo, 2003. Impresso na China. Sem indicação de faixa etária. Origem: EUA.

Narrativa figurada, que trata expressivamente do ciclo de vida da lagarta na natureza, até sua transformação em borboleta. O recurso da mola dá dimensão ao corpo da lagarta na floresta, em linguagem *jump* (saltada), e o uso do recurso *pop up* ajuda a criar a fantasia interativa (“puxe na seta”) do bater das asas da borboleta na montagem lúdica interativa. A impressão que se tem é a de que comprando o livro você leva para casa uma lagartinha simpática e uma linda borboleta.

Este é um livro de acabamento delicado mas resistente, bem-sucedido, cativante, com atrativo tátil no miolo e relevo na capa. Toda a sua estrutura editorial é voltada para o fascínio e a fantasia. Ao longo de dez páginas, a criança se familiariza com a vida, os amigos e hábitos da lagartinha, até que ela vai descansar, numa caminha de folha, dentro do casulo, para depois, nas páginas finais, duplas, virar uma linda borboleta. A história é mais do que conhecida, mas a maneira de contar é inovadora.

A obra, no formato 20,5 x 25,5 centímetros, aproveita seu espaço gráfico para surpreender. A partir da primeira abertura de página, o que surge não é só uma imagem de lagarta, em meio a seu *habitat*. A personagem principal se destaca no plano de leitura, em miolo vazado que se preenche com um verde corpinho de mola e revestimento de tecido. A lagarta chega para brincar, se destaca no plano de leitura-apreciação. Parece mesmo que estamos diante de um personagem *vivo*. Para onde ela vai? O que come? Quem ela conhece na floresta? O que vai acontecer? As inspirações estão presentes no livro.

O corpo da lagarta tem movimento e projeção tridimensional. Há boa relação entre o texto e as imagens de fundo, impressas. O texto faz uso rítmico em frases curtas. Tudo contribui para o encantamento e atenção, porque o conjunto expressivo cativa.

Não há recomendação de faixa etária no livro, mas crianças que sejam apresentadas à obra vão querer manuseá-la para ver o efeito do corpinho articulado da lagarta. Crianças menores do que 36 meses podem querer puxar ou apertar a mola que articula o corpinho, danificando a estrutura.

Ao final, depois do soninho, o livro aproveita esta pausa e substitui a estrutura de preenchimento do corpinho da lagarta por uma nova estrutura, igualmente surpreendente, a de *pop up*. Dando sequência à fantasia, cria-se a simulação de transformação da lagarta numa linda borboleta e pelo movimento de abrir e fechar da página a estrutura simula o batimento das asinhas, como se esta estivesse no ar, pois o *pop up* se projeta para cima do formato do livro.

A obra favorece a atenção pelo suporte de leitura (livro), pode criar aproximação espontânea das crianças e ensinar ludicamente como o tempo pode ser mágico na natureza – primeiro lagarta, depois borboleta. O conjunto gráfico explora em texto e imagem recursos expressivos ligados à enunciação literária e enunciação plástica no tratamento dado ao tema.

Mobilizando a atenção infantil, a obra tem potencial para instigar a criança a estabelecer relações com outros textos lúdicos na leitura.

OBRA: LE GRAND LIVRE ANIMÉ DU CORPS HUMAIN. EDITORA: MILAN JEUNESSE¹¹⁴



Fig. 3.126 Um livro sensorial, interativo, lúdico, para todas as idades.
Recentemente traduzido no Brasil pela Ed. Impala como *O grande livro animado do corpo humano*.

A obra apresenta para as crianças, de modo lúdico e performático, o corpo humano: seu funcionamento, aparência, propriedade, imunizações, transformações ao longo do tempo e cuidados importantes para com o organismo. A apresentação começa com ricos referenciais sensoriais e interativos anteriores ao nascimento da criança – desde que ela passou a existir dentro da barriga da mãe.

Este é um livro-brinquedo animado,¹¹⁵ original, em capa dura e miolo preso em espiral, no formato fichário 26,5 x 25 centímetros. A obra é dirigida ao público infantil, seu conteúdo é denso mas ben-sucedido em apoio de elaboração visual e apelo sensorial-interativo – no estilo toque e sinte, puxe e descubra, aperte e experimente. Não é recomendável para crianças menores de 4 anos, apesar de não vir com indicação de faixa etária, sobretudo por causa das interações em trilho, que podem rasgar quando puxadas com força, e deve ser lido com mediação de um adulto, pelo menos nas primeiras vezes, haja vista o uso de recursos editoriais modernos de movimentação para criação de imagens múltiplas atravessadas, o uso de janela mágica para criação de efeito mágico cromático em imagem anterior preto e branca, e para melhor acompanhamento da parte textual que se casa com as ilustrações.

As interações táteis são educativas e captam a atenção infantil, comentando fases do desenvolvimento da criança, desde o feto até a puberdade. O livro, ademais, é subdividido em partes: *Avant de naître*, parte que comenta a aproximação amorosa dos pais e a crescimento do

¹¹⁴ *Le grand livre animé du corps humain*. Autoria e projeto gráfico: Sophie Amen e Laurent Mouilherat. Toulouse: Milan Jeunesse, 2007. Impresso na China. Indicado para maiores de 4 anos. Origem: França.

¹¹⁵ O termo livro animado tem sido utilizado nas capas dos livros-brinquedo desde o início do século XXI, como no caso do livro *Pénélope au Louvre*, Editions Gallimard Jeunesse, 2007, edição que traz estampado na 1ª e 4ª capas o convite “un livre animé” - outro termo usual na França é “tirettes magiques”, linguetas mágicas, interativas.

bebê dentro do ventre da mãe. Há na página 3 a chamada “dans une bulle”, para apresentação tátil-visual de um grande círculo transparente, com simulação de líquido interno e um bebê na posição fetal. **La naissance** é a parte que trata da chegada aos nove meses e da ida ao hospital, quando o bebê enfim nasce. Na p. 5 uma lingueta interativa permite que a criança perceba o cordão umbilical que a liga à mãe no momento do nascimento e por que a criança chora ao nascer. **Tu grandis** é a parte que descreve a importância do sono para o desenvolvimento infantil, fala de anões e de gigantes, além de expandir o tamanho de um menino em efeito interativo, quando a lingueta é acionada para baixo (as pernas dele se alongam e a sensação é a de que o menino cresceu). Na página 7 duas frases emolduram um jogo de cena: “Tout au long de l’ enfance, on grandit et on fait des progrès. Pour voir les différences entre les âges, actionne les tirettes...” Pelo movimento interativo o leitor pode visualizar um menino e uma menina com 3 meses, 3 anos, 5 anos, 8 anos, 10 anos e 15 anos. Os dois retângulos de imagem, cada um com 3 imagens, se puxados em trilho, interativamente, geram mais três imagens. Eles eram assim... e cresceram... **Tes muscles** é a parte que salienta o uso e a função dos músculos e a localização dos mesmos no corpo. Na página 9, pelo puxar de uma lingueta de papel, aparece a musculatura de biceps de um menino atlético. **Tes os** é a parte que nomeia e descreve os ossos do esqueleto na configuração do corpo. Na página 11 uma mão infantil pode ser levantada e abaixo da visualização da pele podem ser vistos os ossinhos e seus respectivos nomes. **Ton coeur et ton sang** é a parte que mostra a viagem do sangue pelo corpo, em transparências, veias e artérias, na página 13. **Tu respires** é a parte que trata do cansaço, da tosse, da entrada do ar no organismo e mostra o pulmão em seu movimento de inspirar e expirar (efeito interativo, p. 15). **Tu digères** é a parte que ensina como o alimento circula dentro do corpo, da boca aos intestinos (p. 17 interativa), e ainda ensina o que faz engordar, quando temos fome e sede, o que é o pipi e o cocô. **Ton cerveau** é a parte que explica o comando do corpo humano pelo cérebro e os reflexos dos pensamentos para as fisionomias e reações. A página 19 traz um giro interativo associando memórias e expressões de alegria e insatisfação. **Les 5 sens** é a parte que trata dos cinco sentidos e da perda dos mesmos, por exemplo por um cego. Na página 21 a página se abre em quatro triângulos, para fora, e o texto complementa as imagens em uso de palavras-chave e notas explicativas – a exemplo da descrição do gosto pela língua, que sob acionamento de lingueta interativa vem para fora e distingue as papilas e áreas que nos permitem distinguir entre doce, salgado, ácido, amargo. **Ta bouche** é a parte que valoriza sobretudo os dentes e a higiene bucal, assim como o aprendizado dos sons: “Tu dis a...o...i... Quand tu parles, ta gorge et ta bouche fabriquent ensemble toute une variété de sons.” A boca é ilustrada aberta e fechada conforme o som “a”, “o”, “i”. **Tu es malade** é a parte que trata de doenças infantis, alergias, efeitos nocivos para o corpo. O efeito de janela mágica na página 25 neste livro-brinquedo faz a criança visualizar uma menininha linda,

e depois a mesma menininha com a cara toda pintada, dodói, vermelha – a chamada interativa é: “La varicelle. Zoé va bien. Mais elle a attrapé un microbe. Tire la grande image pour découvrir ce qui va lui arriver”. O recurso é utilizado para mostrar a criança sob o efeito de uma virose – antes estava bem, agora está dodói, noção que a criança prontamente compreende. *Tu te défends* é a parte que trata das precauções contra doenças, como vacinas, e também da defesa natural do corpo, que por exemplo fecha o machucado com o sangue, sangue, que vira uma casquinha. *Ta peau* é a parte final, que fala desta proteção natural do corpo. A partir da página 29 as folhas são trocadas por *volets*, ou seja, por três recortes intercambiáveis (persianas) por página, como lâminas retangulares de papel, que mostram desde a pele até veias, ossos, músculos e órgãos, nomeando por palavra-chave as partes indicadas – a exemplo do sexo, do umbigo, da orelha, do joelho etc.

Conforme pode ser observado, o conteúdo é denso, mas o projeto gráfico é tão motivante e interativo que aos poucos a criança pode querer se aproximar das ideias que consegue acompanhar e que surgem, em meio a outras, mais complexas, no livro.



Fig. 3.127 Exercícios com o livro interativo.

O livro estimula indagações a respeito de quem sou, como serei, de onde vim, como era na barriga da mamãe, por onde saí, para onde vai o que como, por que o que sinto muda minha fisionomia, como é embaixo da pele, por que minha língua sente gosto etc. As investigações são ricamente ilustradas, sensoriais e interativas, e por identificação ou curiosidade a criança enxerga as cenas como fatos da vida, dinâmicos.

Toda a temática sobre o corpo humano incita o uso do “por que?” e do “como?” e respostas visuais, explicativas e, algumas, táteis. Lúdico, o livro cria ambientes inusitados e mágicos – como por exemplo a página que simula a barriga da mãe, com o bebê flutuando na simulação de placenta, bolsa plástica móvel ao toque dos dedos do leitor ou apreciador infantil.

A partir da visualização em série de modelos anatômicos, a criança pode perceber o crescimento e os estágios de desenvolvimento, tanto do corpo quanto das atividades que pode praticar por idade. É mostrada a constituição interna do corpo, a trajetória de alguns alimentos dentro do organismo e o funcionamento da visão, da percepção gustativa e da audição. (sentidos)

Levando a sério a experiência de reforçar o caráter lúdico e interativo de um livro-brinquedo, a obra se vale de uma composição artística bem elaborada para adaptar, ao manuseio repetitivo dos mediadores e de crianças sob supervisão, páginas resistentes ao aprendizado parceiro, conjunto, prazeroso e rico em curiosidades.

O livro provoca, chama à reação e à relação com o livro: funciona com potencial de *porta* para o saber. Instiga a imaginação pelo conhecimento do corpo, dos órgãos, dos nervos, dos músculos, suas funções e localizações. O livro também relaciona o que acontece fora do corpo nas relações cotidianas, na memória e o que acontece do lado de dentro, ao ilustrar sensações fisionômicas de uma menininha, como riso e raiva, diante de variadas lembranças cerebrais que lhe ocorrem – ação editorial proporcionada por uma roda de giro editorial, interativa. Cada lembrança representada em ilustração cerebral gera uma expressão facial.

O modo como a escrita visual é distribuída na mancha gráfica cria noção de processo e noção de tempo, uma vez que há passagens que evidenciam a relação entre tempo e mudança – por exemplo, a criança percebe visualmente como é ser bebê, depois ter 3 anos, 5 anos, 7 anos (crescer). O leitor-criança pode, assim, comparar as ilustrações, perceber que há fases e transformações em cada etapa. Tal orientação põe em funcionamento os sentidos e a compreensão lógica infantil, ao oferecer ao leitor ou ao apreciador ideias de configuração corporal e de nuances, por exemplo, entre o feminino e o masculino – pois há sequências impressas em trilho nesta obra que interativamente mostram fases de crescimento dos menininhos e das menininhas, variando objetos de diversão, roupas e aspectos físicos de cada um.

As operacionalizações disponíveis neste livro valorizam também ações lúdico-motoras para o conhecimento de aspectos do corpo. Texto e imagem estão adaptados ao público infantil e o conteúdo faz utilização de recursos sentimentais – como por exemplo ao ilustrar a fase de descoberta da gestação do bebê com chamadas do tipo: “Vive l’amour!”, dispostas ao lado de imagens dos pais, felizes.

A obra trata da grande experiência que é o próprio corpo, suas potencialidades, recursos e referências de organização. A linguagem do livro faz unidade a essa estratégia.

Ademais, este livro-brinquedo tem uma expressão estrutural original em seu miolo, o que permite que suas partes também se articulem e adquiram funções, tal como num corpo. Isso cria *gestalt*, isto é, unidade entre aspectos formais e o conteúdo da obra.

Tocar, apertar, abrir, fechar, desdobrar, sentir, puxar, voltar as páginas: tudo isto já inicia um movimento corporal na criança, formador de conhecimento no acesso a esta obra e ao objeto-livro lúdico do século XXI.

O livro brinca de se aventurar pelo corpo humano, explorando consistentemente usos do espaço, da forma, das dimensões, da expressão estética e da ação – mediada ou autônoma – para o aprendizado apropriado, experiencial. As cenas convidam a um passeio fantástico pelo qual a criança tem chances de se descobrir, de se reconhecer e de descobrir e de reconhecer o outro. O livro, organizando aprendizados e articulações com o sentir, sugere em sua estrutura editorial a noção lúdica de que brincar é uma forma de exercitar a mente e de conhecimento – e brincando a criança deve poder ter chances de desenvolver satisfatoriamente noções sobre seu próprio corpo.

OBRA: A MATEMÁTICA DOS BICHOS. EDITORA: COMPANHIA DAS LETRINHAS¹¹⁶

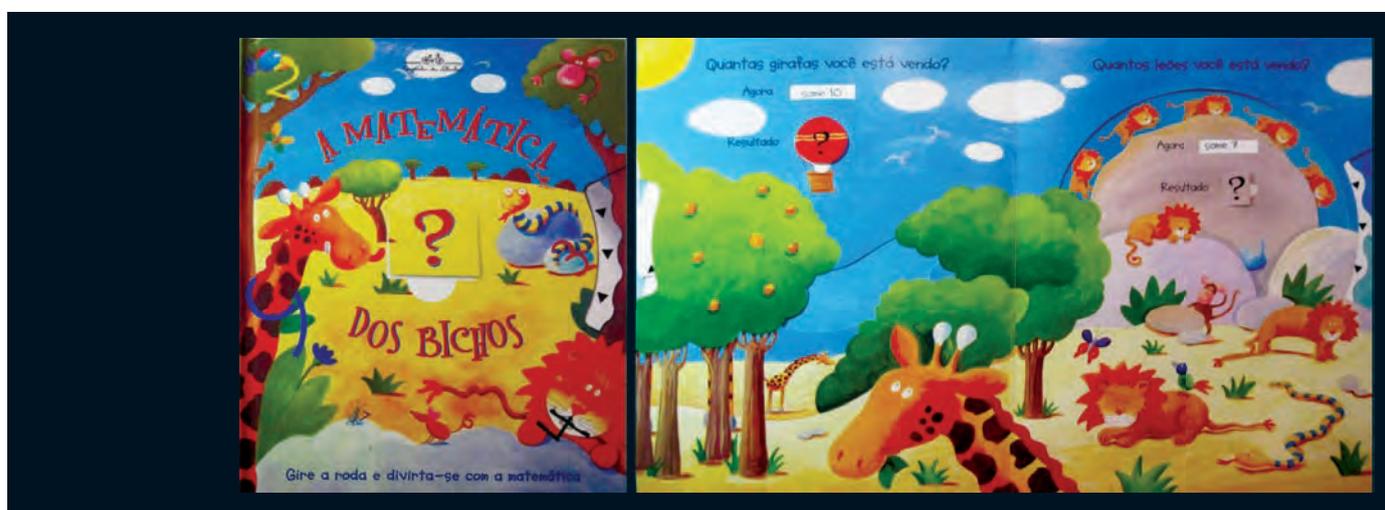


Fig. 3.128 Gire a roda e divirta-se com a matemática. Livro com giros interativos. *A matemática dos bichos*.

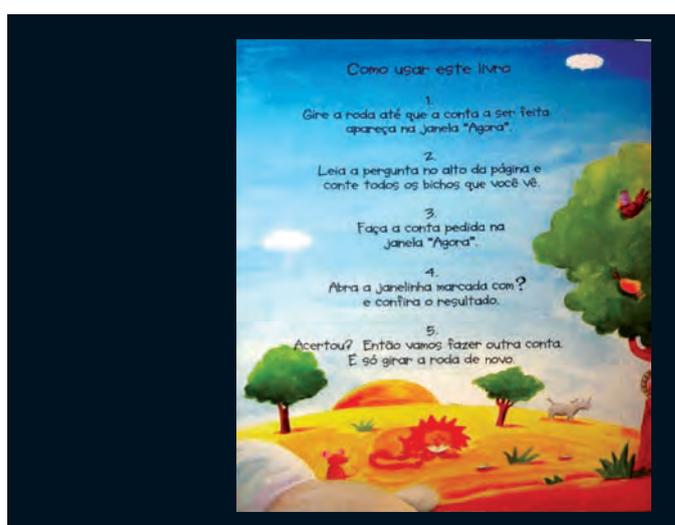


Fig. 3.129 Como usar esse livro?

¹¹⁶ *A matemática dos bichos*. Autora Keith Faulkner. Ilustrador: Stephen Holmes. São Paulo: Ed. Companhia das Letrinhas, 2004. Impresso na China. Sem recomendação de faixa etária. Origem: Reino Unido.

A obra valoriza como ideia principal o raciocínio lógico e lúdico matemático, que se vale da observação para a contagem, desafios simples de subtração e adição. A brincadeira central deste livro é a de interagir com o suporte para ludicamente descobrir as respostas certas.

O livro vem no formato 21 x 28 centímetros, capa dura, é ambientado na selva, para crianças que entram na fase inicial de contagem mental, mesmo ainda sem saber a escrita numérica dos símbolos de mais e de menos. A obra trabalha com aspectos visuais simples de referencialidade dos números, com a comparação e quantificação de objetos, e com a noção de contagem pelas operações mais básicas de adição e subtração. Além disso, o livro oferece gradações de perguntas coligadas. Uma vez acertando a primeira, você está apto para jogar, e seguir para a segunda fase. O que gera atenção na apreciação-leitura e interação com a obra.

Na primeira capa, a chamada ressalta em caixa alta: MATEMÁTICA; há uma janelinha central com um ponto de interrogação e a palavra DOS BICHOS – ou seja, valoriza-se como gancho comunicativo a matemática dos bichos e algo a ser desvendado. O que será? A criança se familiariza com o ponto de interrogação, aprende no miolo do livro que ele vai significar uma dúvida e brincando pode vir a reconhecer que a interação pode levá-la a desafios, treinos e a levantar a janelinha de papel de cada página em busca de respostas (autônomas) para perguntas recreativas. Na primeira capa há ainda uma outra chamada importante para um livro-brinquedo: “gire a roda e divirta-se com a matemática”.

Na quarta capa novamente há explicações para o uso interativo deste objeto que mixa livro e jogo. A escrita da 4ª capa ressalta: “Gire a roda”, “Leia a pergunta”, “Conte os bichos”, “Faça a conta”, e “Abra a janelinha para ver se acertou!” Há também uma cena de página dupla representada em miniatura, com indicações detalhadas de onde encontrar a roda, a interrogação e a janelinha de resultado, além das perguntas textuais e das ações matemáticas de “soma e subtraia”. A 4ª capa descreve: “Em cada página, um bicho diferente e uma roda que gira ensinam a calcular e tornam a matemática uma grande diversão”.

O maior entretenimento neste livro-brinquedo, interativo, parece envolver aprender a calcular – somar e subtrair – girando a roda de leitura, após contagem dos bichinhos na selva. O adulto mediador lê uma pergunta que se relaciona a um “faça a conta”. Uma criança ou um grupo de crianças pode participar da brincadeira, há um tempo para a observação da página dupla e depois a criança pode abrir uma das janelas que guarda a resposta certa – o número certo para a combinação da pergunta feita –, a fim de verificar se acertou ou se tem de tentar de novo. Vale ressaltar que o reconhecimento dos algarismos, nesse caso, torna-se desejado pelas crianças como resposta lúdica às perguntas do livro.

A primeira página ilustrada do miolo é instrutiva e pedagógica quanto ao modo de manuseio e desfrute do livro, e as demais – outras nove páginas – são coerentes a estas regras

estabelecidas. O cenário é alegre e aguça a curiosidade da criança, estimulando a observação das cenas, a procura dos animais espalhados pela floresta, a contagem dos personagens e a brincadeira de alcance do resultado matemático após raciocínio lógico.

Por exemplo, na página 3 a pergunta é: “Quantos macacos você está vendo?” Interativamente, a criança faz uso da roda de giro, inserida ao miolo do livro, correndo suas mãos na direção indicada, para baixo, nas setinhas laterais de cada página. Assim a roda gira. Quando a criança ou o mediador param de movimentar a roda de giro, uma quantidade de macaquinhos vai aparecer na parte vazada da roda, móvel, e uma ação matemática será pedida – some ou subtraia (um número). Um exemplo é: some 3. Então a criança procura, fica atenta, rastreia as informações no livro. Tenta contar os macaquinhos que surgiram com o movimento da roda, soma os macaquinhos fixos no cenário ilustrado e soma o pedido do livro. Aí ela diz quantos bichos encontrou e abre a janelinha interativa para observar, abaixo do ponto de interrogação, o número que aparece. Se ela acertou, maravilha! Se errou, pode treinar de novo, tendo por página um opção de quatro chances de treinamento, possibilitadas pelo recurso da roda, que muda a quantidade de elementos e a pergunta de soma ou subtração, alterando consequentemente nesse jogo os resultados possíveis. A busca é divertida. São ao todo 36 operações simples de matemática que o livrinho propõe.

A própria dinâmica de pergunta interativa e de resposta escondida na janelinha devem levar as crianças a desejar mais desafios – novas perguntas de base lógica – e a folhear o livro com gosto, em busca de novas chances de aprender e de treinar os cálculos divertidos.

Não é indicada uma faixa etária para o livro, por recomendação, mas pelos procedimentos de soma e subtração envolvidos a obra pode estar disponível para crianças de 5 ou 6 anos. As ilustrações na mancha gráfica são alegres, os animais estão em seu *habitat*, e o uso de numerais não supera o conhecimento de 1 a 15. No entanto, se o livro valorizasse o conhecimento de 1 a 10 seria mais extenso o endereçamento. Depois podia haver na coleção editorial outro livro que estimulasse a contagem de 1 a 20. Mas não houve esta preocupação na edição, então fica mais difícil disponibilizar o livro para menores de 5 anos.

A roda de leitura é de fácil manuseio, mas a janela de resposta pode precisar de mediação adulta para o seu levantamento – principalmente no primeiro manuseio –, uma vez que é preciso puxar com a unha para ela levantar.

Desde o primeiro convite, na primeira capa, a criança pressente o “divirta-se com a matemática”. A sugestão fica acesa e no miolo criam-se possibilidades reais de interação da criança com a curiosidade pela contagem, acesso ao sentimento de dúvida e de verificação e solução. Talvez o maior mérito da obra seja disponibilizar à criança uma linguagem lúdica que coloca a matemática como o eixo da brincadeira de leitura – ou acompanhamento mediado da mesma – e adivinhação.

OBRA: LE PETIT THÉÂTRE D'OMBRES. EDITORA: GALLIMARD JEUNESSE¹¹⁷



Fig. 3.130 Livro teatro de sombras para ser encenado no escuro. *Le petit théâtre d'ombres.*

Livro-teatro no formato 21 x 24 centímetros, de adaptação literária, que oferece ao leitor uma perspectiva ilustrada inovadora e animada da história clássica de Chapeuzinho Vermelho. Na parte de fora, contornando as capas, há uma *tag line* (cinta impressa) que explica o funcionamento desta obra em montagem e em estrutura compositiva, subdividida em três partes – livro (história textual), cenas e personagens (móveis). O livro, afinal, acresce à sua estrutura a função de teatro de sombras.

No interior da caixa ou estrutura editorial há à esquerda um guia de cenas (em acetato) em perspectiva sequenciada, nomeado de *décors et figurines*, e à direita, encaixado, um livreto com a estorinha completa e ilustrada de Chapeuzinho, ao estilo tradicional. Acabada a história clássica na primeira parte do livreto, vem como mais um capítulo o *Carnet de mise en scène*, que explica como preparar a instalação do livro como cenário para brincadeiras – deve haver espaço para a manipulação dos cenários e personagens, a posição das crianças deve facilitar o manuseio lateral dos personagens no palco de papel, perto da cena, e deve estar tudo escurinho ou na penumbra para o uso eficiente da lanterna. Para a distribuição dos papéis (*rôles: qui va jouer qui?*) também há dicas neste *Carnet*, caso a brincadeira seja levada a cabo por uma só pessoa, que interpreta todos os papéis, ou por mais de uma criança. Essa parte ensina uma programação antes da encenação, inclusive incentivando os leitores e apreciadores a uma leitura em voz alta do texto e a uma manipulação das peças móveis antes da encenação para valer. Segue uma parte textual e

¹¹⁷ *Le petit théâtre d'ombres*. Autor: Volker Theinhardt. Paris: Gallimard Jeunesse Giboulées. Impresso na China. Sem indicação de faixa etária. Origem: França.

ilustrada com indicações detalhadas acerca da personalidade e perfil de cada personagem. Depois o livreto traz indicações para o uso de cada cenário e intervenções dos personagens – como por exemplo na cena que a boca do lobo abre, ele pega Chapeuzinho e a boca fecha por sobreposição de imagens. Há ainda um miniglossário de vocábulos usuais ao âmbito teatral – como *figurines*, *manipuler* e *montreur*¹¹⁸ –, sobretudo ao teatro de sombras que faz uso de lanterna mágica – ou seja, de um feixe de luz que, neste caso, no escuro, projeta a imagem de cenas impressas em acetato. Ao final há a chamada para a *Pièce de théâtre*, e aqui surgem as falas dos personagens, divididas por cenas (1 a 6) e com indicações de quando os personagens surgem sozinhos ou acompanhados.

Produzidos em acetato, e guardados dentro de uma estrutura de encaixe e proteção, no livro, estão à disposição da criança e do mediador cinco ambientes diferentes e dez personagens, todos anexos à segunda capa, impressos sobre o substrato de acetato. A finalidade é que estas peças móveis e disponíveis para a escolha da contação sejam utilizadas na estrutura central deste livro-brinquedo, que quando aberto se transforma numa base de sustentação com montagem de intervenção perpendicular, funcional para a escuta da história como um espetáculo, mediante participação e apreciação dos leitores-atores que lhe têm nas mãos.

Anexa à estrutura de história (livreto), cenários e personagens (peças impressas em acetato) há uma lanterna, presa na montagem interna desta estrutura editorial, anexa à 3ª capa, e que apertada em seu mecanismo acende, conferindo a esta experiência de contação um realce necessário na hora em que apagam-se as luzes, posicionam-se os cenários e elegem-se os personagens, para a história começar, teatralizada pelas sombras e vozes daqueles que narram os acontecimentos em sequência.



Fig. 3.131 O menino e sua sombra. O fascínio infantil pelas sombras em projeção.¹¹⁹

¹¹⁸ *Figurines: ce sont les petits personnages que tu places derrière l'écran et devant la lumière. Manipuler: c'est faire bouger les figurines entre la source lumineuse et l'écran. Montreur: c'est celui qui manipule les figures et raconte l'histoire.* P. 25 e 26 do livreto.

¹¹⁹ Fabienne Rappinet, Escola Maternal Pasteur, à Villepinte, França . Observação dos efeitos da luz.

Não há recomendação de faixa etária, mas este é um livro que exige mediação adulta pois são muitos os elementos que vivificam a história em conhecimento e atuação. Crianças menores de 5 anos terão dificuldade, possivelmente, de participar da história mediante manuseio direto e autônomo das peças em acetato que representam cenários e personagens. A mediação adulta também pode criar destaque para as falas em diálogo que serão encenadas no momento do espetáculo de contação. Mas o improviso infantil é bem-recebido.

Como diferencial, este é um livro para a encenação prática, que estimula a imaginação, a participação, a interação, a oralidade e a brincadeira lúdica coletiva – haja vista que pelo menos duas pessoas precisam brincar para que os personagens se encontrem em diálogo e posicionamento na tela (cenário em acetato). Na estrutura central, onde tudo é encenado, há duas aberturas laterais, de modo que os personagens possam entrar pelos dois lados, em simulação de encontro face a face.

Todo o viés cooperativo e mágico deste livro-brinquedo, que desperta a criança para ser o personagem na brincadeira da contação, valoriza a recreação, a fantasia e o deslumbramento – quando a lanterna se acende as sombras das imagens dão vida aos personagens e cenários.

Um mérito interessante nessa criação editorial é, portanto, que ela tem potencial para desenvolver na criança a memorização e também o improviso na hora em que ela assume as falas. O jogo de posicionamento dos personagens na cena estimula a habilidade manual-motora da criança, o seu entendimento acerca das sequências de cena (troçadas ao longo da contação) e a relação destas com as partes do texto que vão sendo pronunciadas para complementar o sentido das imagens e sua interpretação.

A estrutura deste livro parece complexa e é.¹²⁰ A criança enxerga dentro dessa estrutura um suporte de leitura (livreto), reconhece este objeto, e ao lado desta linguagem vê aparecer um pequeno teatro, montado e experienciado graças à luz, à ação e à fala (diálogos). As cenas projetadas sob efeito da lanterna maravilham e surpreendem convidando as crianças e os mediador ao *mise em scène*.

O fascínio e o encantamento podem ajudar a liberar a criatividade e o pensamento. Esse também é um livro que pode ser utilizado para colocar as crianças em relação, desenvolvendo nelas competências e repertório. A obra pode ainda servir para mostrar possíveis engajamentos entre fala, complemento visual e resultado da ação, numa atmosfera estética inventiva.

A criança pode também perceber que há um tempo para as falas, um ritmo, que combinam com as aparições. Assim pode-se brincar de montar e recriar uma história em continuidade à história ouvida – no livreto.

¹²⁰ Este livro performático foi trazido da França e foi levado às oficinas de Lagoa Santa (Alfalendo) pela professora Magda Soares, que queria adaptar as ideias nele contidas ao Projeto Alfalendo.

A escolha pela história clássica de Chapeuzinho pode igualmente ajudar a criar interesse e familiaridade com as crianças, alimentando a curiosidade e a imaginação pela estrutura nova de contar – teatral e no escurinho –, o que em conjunto pode instigar o desafio e desejo pela experiência da história (já conhecida e agora) encenada. Este é um livro para o aprendizado lúdico de construção de sequência combinada – visual e oral.

OBRA: LA ESCUELA. EDITORA: ATLANTIDA¹²¹



Fig. 3.132 Livro-cenário. *La escuela*.

Livro-brinquedo da Coleção “El país de los juguetes”, no formato 9,5 x 11 centímetros, configurando na montagem de projeto editorial um livro-objeto no formato *folder* e arquitetura de uma escolinha. A obra simula, tematicamente, o espaço de convivência da escola e as rotinas internas envolvidas no conjunto de atividades e ambientes que ocupam o dia das crianças. O projeto abriga 34 páginas ilustradas e texto em prosa.

O substrato de impressão e o fecho desse livro de pequeno formato são resistentes ao manuseio autônomo, adaptados às mãozinhas pequenas. Facilmente a criança pode abri-lo e desfrutá-lo. Ainda que o mesmo não aconteça na hora de fechá-lo, mais complexa pela quantidade de dobraduras articuladas – sugere-se mediação adulta.

¹²¹ *La escuela*. Autora: Giovanna Mantegazza. Ilustradora: Francesca di Chiara. Buenos Aires: Ed. Atlantida, 2007. Impresso na Argentina. Origen: Argentina.

O livro, como uma casinha de brinquedo, é feito em papel cartonado, os recortes que criam a caracterização do prédio da escola foram feitos em faca especial e até as lombadas grossas, que abrigam o livro *folder* dobrado, são aproveitadas como cenário na sequência ilustrada da história. Toda a mancha gráfica tem unidade visual e é expressiva para a contação.

A obra valoriza de modo brincante uma ampla observação da rotina, social espacial e temporal, de uma escola infantil: chegadas, atividades, ginástica, aulas de arte, recreação, teatrinho, parque, refeitório, área médica, banheiros, dormitórios/hora do soninho, sala de música, despedida dos amiguinhos, reencontro com os pais na hora da saída.

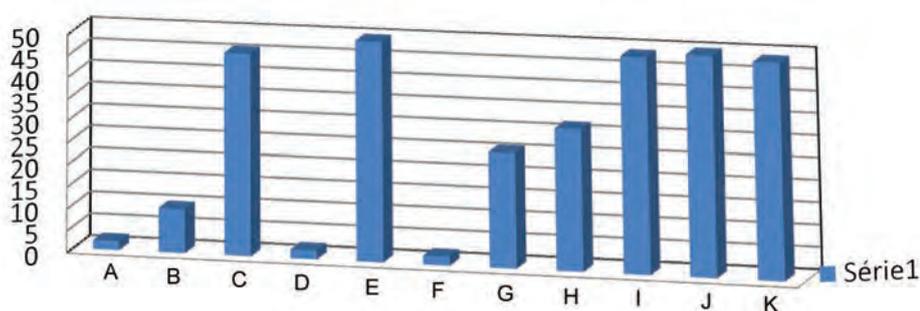
Voltada para maiores de 24 meses, as ilustrações são cativantes e geram familiaridade. As imagens, abrigadas no formato casinha (escola), reproduzem cotidianos bem comuns à Educação Infantil e ratificam a ideia de como é bom ir para a escola. A escola é um lugar legal, divertido.

O manuseio para observação pode ser autônomo, mas, quando a criança quiser guardar o livro, há um fecho de encaixe que exige coordenação motora mais fina; e também pode ser difícil para a criança conseguir, sozinha, fechar as dobras sanfonadas desses cenários completos e compridos.

O texto de apoio em cada página é alegre e coerente às cenas em continuidade. Os recursos de pontuação e ilustração são expressivos e originais, pois toda a ambientação tem formato de escola.

Este é um livro-objeto que cabe na mão das crianças, mobiliza a leitura e a vontade de contato com o texto. As cenas ilustram, comovem, alegam, educam. A observação dos cenários de fundo incentiva a oralidade e a interpretação das cenas, sequências e situações. O projeto editorial é bem-sucedido, resistente ao manuseio e objetivamente recreativo, lúdico e instrutivo.

Fig 3.133 Observação geral dos principais parâmetros encontrados nos 50 livros-brinquedo comerciais.



A - Livro de imagem

B - Livro em pop up ou jump

C - Livro em prosa

D - Livro em verso/rima

E - Livro interativo

F - Livro sonoro

G - Livro no formato tradicional

H - Objeto-livro que é semelhante a um brinquedo

I - Livro com brincadeiras

J - Livro que exercita atividades motoras-táteis

K - Livro com inspiração para exercícios pedagógicos

3.6 Legitimação do livro-brinquedo pela FNLIJ

A primeira edição do livro *O que é literatura infantil?*, de Lígia Cademartori, saiu em 1986. Na parte “Apresentação”, da segunda edição, lançada em 2010, a autora convida seus leitores a tomarem parte de uma mudança significativa no cenário editorial. A autora afirma que o gênero literário endereçado a crianças conquistava gradualmente espaço nas discussões universitárias e que a literatura infantil deixava seu lugar à margem para ser apreciada em suas peculiaridades.

As produções editoriais-literárias voltadas para o público infanto-juvenil são cada vez menos consideradas à margem ou defasadas em qualidade, conquistam gradualmente espaço no mercado internacional de livros, nos espaços de escoamento e venda, assim como em rodas de discussão, ressaltando artes, apropriações de sentido e indiciando demandas representativas nesse século.

Quanto ao livro-brinquedo, objeto de estudo dessa tese, no primeiro decênio do século XXI esse suporte ainda não figura em seleções de distribuição governamentais que beneficiavam escolas e bibliotecas públicas espalhadas pelo País. Como base referencial, o PNBE realizado nos anos 2010 e 2011, ao selecionar os indicados e escolhidos para o público de Educação Infantil, Categoria 1 (0 a 3 anos) e Categoria 2 (4 a 5 anos), não inclui em seus gêneros de adesão¹²² descritos em edital o livro-brinquedo.

A Fundação Biblioteca Nacional (FBN), localizada no Rio de Janeiro, inovou em 2010 ao exibir em uma mostra, *A chave do tamanho: leituras infantis nas estantes da Biblioteca Nacional*, por ocasião do Dia Nacional do Livro Infantil (18 de abril), não só autores clássicos como uma coleção de brinquedos que integram o acervo da casa, além de peças lúdicas e livros-brinquedo.

Esta mostra apresenta a diversidade de material bibliográfico dedicado ao público infantil brasileiro, desde o início do século XX. Os gibis, os livros de pano, os livros de brinquedo, as histórias divertidas, para causar medo ou para se apaixonar, estão reunidas na Mostra para comemorar o Dia Nacional do Livro Infantil, 18 de abril, aniversário de Monteiro Lobato, um dos precursores da literatura infantil brasileira.

Além disto, a Fundação Biblioteca Nacional também reúne em seu amplo acervo autores que tratam do livro experimental e do livro-brinquedo, e seu *site* oficial¹²³ lista na página de pesquisa livre por assunto dez tipos de denominações incluídas na classificação de busca por “livro-brinquedo”. As denominações abaixo são relevantes para a pesquisa nessa tese. São elas:

¹²² O PNBE para Educação Infantil aceitou receber texto em verso, texto em prosa, narrativa por palavra-chave, narrativa por imagem. O livro-brinquedo não foi uma categoria de inscrição.

¹²³ Site oficial da FBN: <http://www.bn.br/portal/pesquisa/obrasgerais.htm>.

1. *Toy book* (livro brinquedo);
2. *Movable book e moveable books* (livro com ilustrações móveis);
3. *Novelty books* (livro inovador, original);
4. *Participation books* (livros interativos);
5. *Pop-up books* (livros em engenharia do papel);
6. *Manipulative books* (livros manipuláveis);
7. Livro-jogo;
8. Livro com textura;
9. Livro musical ou com efeitos sonoros;
10. Livros-surpresa.

Tal terminologia, pela seleção de palavras, por ganchos e assuntos, em muito contribui para que o pesquisador se situe entre termos que explicitam características marcantes da categoria, e assim correlacione características do livro experimental e do livro-brinquedo contemporâneo, a fim de encontrar interdependência e peculiaridades inclusive entre os estilos de publicação interativa adulta do passado e obras infanto-juvenil do presente.

A FBN sinaliza padrões de qualidade e tem importante representatividade, pois contém o mais rico acervo documental no Brasil. Considerada pela Unesco uma das dez maiores bibliotecas nacionais do mundo, é também a maior da América Latina. Seus padrões de busca nascem de percepções aplicadas ao trabalho de catalogação de mais de nove milhões de itens. Em seus mais de 200 anos de existência, a FBN supera a ideia de lugar para depósito de livros; ela é muito mais como uma morada, isso sim, um ambiente para salvaguarda, registro e alinhamento especializado de objetos de valor cultural, disponíveis a itinerários de conhecimento reais e virtuais. E o padrão da FBN influencia, possivelmente, outras tantas bibliotecas e fundações no Brasil que tenham por objetivo acolher grandes coleções e fomentar a leitura.

Voltando um pouco no tempo, desde os anos 90 (século XX) um outro importante caminho foi expandido pela FNLIJ, no País, para o reconhecimento e ampliação de visibilidade de uma nova concepção de leitura. A seção brasileira do *International Board on Books for Young People* (IBBY) é uma reconhecida instância de premiação que, dentre outros objetivos, valoriza a afinidade entre livros de qualidade editorial, obras literárias lúdicas, a infância e a juventude.

Fundado nos anos 50, mais especificamente em 1953, pela escritora alemã Jella Lepman, na Europa, com a meta de reunir e coordenar entidades que valorizassem a literatura infantil e juvenil, o respeito a diferenças culturais e o conhecimento acessível por endereçamento, o IBBY evoluiu, se expandiu mundo afora e, em 1968, aprovou a criação da (sucursal) FNLIJ no Brasil.

Desde então, a representação nacional do IBBY reúne editoras, autores, ilustradores, educadores e bibliotecários com o objetivo de congregar esforços a favor do livro para a infância e a juventude.¹²⁴

Na Europa, o pioneirismo da IBBY foi, sobretudo, o de divulgar textos infanto-juvenis de qualidade pelo mundo editorial, rompendo a barreira da língua de origem das publicações, haja vista o apoio que a instituição oferece ao seu centro de traduções. Outro lance notável atribuído ao IBBY é a iniciativa de apoiar a formação de bibliotecas infanto-juvenis internacionais, indiretamente incentivando pesquisas de respaldo no campo da literatura infanto-juvenil.

Todo um conjunto de ações implementadas, as adesões conquistadas, o espaço de visibilidade conferido ao livro infanto-juvenil, além das premiações instituídas, de reconhecimento internacional – crítico e comercial –, ajudaram progressivamente, ao longo dos anos, a promover edições e apropriações temáticas para endereçamentos específicos.

Mas para um entendimento mais amplo acerca do exercício da FNLIJ – que não é limitado a consagrar certas obras no País, conferindo notoriedade a editoras, a seus autores e ilustradores – é preciso observar décadas anteriores. Em 1956, por força dos apelos dos membros do IBBY, cria-se o prêmio Hans Christian Andersen como homenagem aos que escrevem com excepcional qualidade para o público infanto-juvenil.

No Brasil, a força de atuação da FNLIJ tem também algumas frentes principais as quais lhe deram credibilidade e fomentaram adesão. Com base na publicação comemorativa de 40 anos da FNLIJ (2008), podemos destacar as edições do periódico *Boletim Informativo*,¹²⁵ originalmente bimestral e mais tarde trimestral, o qual sob a forma de escrita de artigos, resenhas, ensaios e depoimentos fez circular, de 1969 a 1984, no meio cultural e editorial os assuntos livro, leitura e literatura infanto-juvenil.

O *Boletim Informativo* é citado porque esta é uma das publicações da FNLIJ que ajudou a criar um amplo painel, documental e regular, a respeito de assuntos concentrados nas especificidades da literatura infanto-juvenil produzida no País e no mundo, no decorrer de um período histórico.

Em 1973, a então equipe da FNLIJ – seu Conselho Diretor formado por Laura Sandroni, Maria Luiza Barbosa e Paulo Aizen – apresenta ao Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC) um projeto de pesquisa com o objetivo de obter recursos para a realização de um amplo levantamento crítico acerca de obras nacionais endereçadas a crianças e jovens. Tais estudos, levados adiante, apontaram fatos relevantes e marcantes, tais como expectativas e demandas, que desde então nunca mais saíram das pautas da FNLIJ.¹²⁶ A pesquisa indicou igualmente, em seus levantamentos, traduções ruins, adaptações literárias sem qualidade,

¹²⁴ SANDRONI, Laura et al. *40 anos da FNLIJ. Um imaginário de livros e leituras*. Rio de Janeiro: Ed. FNLIJ, 2008.

¹²⁵ Pode ser consultado no Centro de Documentação e Pesquisa - CEDOP da FNLIJ, no Rio de Janeiro.

¹²⁶ SANDRONI, Laura et al. *40 anos da FNLIJ. Um imaginário de livros e leituras*. Rio de Janeiro: Ed. FNLIJ, 2008.

mau endereçamento, acabamentos gráfico-editoriais precários, baixo investimento em ilustração e pouca preocupação com o caráter estético do objeto livro infanto-juvenil no País.

Um fato interessante de ser comentado é que, “numa época de censura no Brasil, nos idos dos anos 60, a literatura infantil era pouco monitorada, pois parecia não oferecer perigo algum”, segundo afirmação da então diretora executiva da FNLIJ, Laura Sandroni.¹²⁷ As obras literárias infantis eram consideradas inofensivas à formação de opinião do povo brasileiro.

Atraindo autores, ilustradores e editoras nacionais, em 1974 a FNLIJ decide, com o aval do IBBY, promover e coordenar a primeira seleção e premiação da CATEGORIA O MELHOR PARA A CRIANÇA.¹²⁸ O primeiro ganhador deste *selo de ouro* – assim chamado pela própria FNLIJ – foi o autor Eliardo França, com a obra *O rei de quase tudo*.¹²⁹



Fig. 3.134 *O rei de quase tudo*, premiado pela FNLIJ em 1975, chega a 2011 em versão para a plataforma de leitura Ipad, com 13 páginas interativas e animadas, disponíveis em quatro línguas diferentes e com trilha sonora de fundo.

Para Elizabeth Vasconcellos, em parecer para a Fundação Nacional do Livro,¹³⁰ a obra de Eliardo aborda o atualíssimo tema do desejo de ter, característico da sociedade de consumo do final de século XX. Em detrimento do desejo de ser, o homem de hoje deseja apenas possuir bens materiais, sempre acumulando riquezas e apoderando-se de todas as novidades que o mercado lhe oferece. E assim o homem moderno simula uma aparência: parece ser feliz... ao ter as coisas do mundo; mas não o é. Ao reconhecer que, em liberdade, cada coisa pode ser em plenitude e, assim, estender sua plenitude a todos, “é que o Rei viu que não era mais o Rei de Quase-Tudo. Ele agora, finalmente, tinha tudo”. O parecer ainda menciona:

¹²⁷ DIAS DA COSTA, Cristiane. Dissertação *Literatura premiada entra na escola?* FAE/UFMG, 2009. p. 58.

¹²⁸ Prêmio FNLIJ - O MELHOR PARA CRIANÇA, distinção máxima concedida aos melhores livros infantis e juvenis, que hoje conta com diversas categorias: Criança, Jovem, Imagem, Poesia, Informativo, Tradução Criança, Tradução Jovem, Tradução Informativo, Tradução Reconto, Projeto Editorial, Revelação Escritor, Revelação Ilustrador, Melhor Ilustração, Teatro, Livro Brinquedo, Teórico, Reconto e Literatura de Língua Portuguesa.

¹²⁹ Prêmio FNLIJ 1975 remete às produções de 1974. Lógica até hoje mantida nas premiações. O livro *O rei de quase tudo* conquistou o Prêmio Ofélia Fontes da FNLIJ, nos anos 70, recebendo também menção honrosa na Bienal de Ilustrações da Bratislava, em 1975, e passando a constar da Lista de Honra do IBBY, a partir de 1979.

¹³⁰ Acesso em julho de 2011: <http://liberatinews.blogspot.com/2011/06/o-rei-de-quase-tudo-chega-aos-40-em.html>

O autor conseguiu lançar mão de uma forma de rara beleza e sintetizar um conteúdo ao mesmo tempo acessível e muito bem elaborado. O traço e as cores de Eliardo, neste livro, revelaram há 40 anos um ilustrador com pleno domínio criativo. Ao abordar a questão da impossibilidade de possuir o inexprimível, mesmo para um Rei, a história mostra como a liberdade e a paz podem vencer a avidez e o egoísmo. O Rei de quase tudo, o personagem principal, infeliz, deseja ter todas as coisas do mundo e queria sempre mais; assim, o Rei tenta conquistar o sol e as estrelas, até que percebe que existem coisas mais importantes do que ser o dono de tudo.

Também em 1974 o Brasil, mais especificamente o Rio de Janeiro, sedia o 1º Congresso do IBBY fora da Europa, atraindo para as sessões especialistas do ramo editorial, autores e profissionais do ramo editorial de mais de 20 países. Na ocasião, a Sociedade Nacional dos Editores de Livros (SNEL) e a Câmara Brasileira do Livro (CBL) apoiaram o evento, assim como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Centro Regional para a Promoção do Livro na América Latina.

O intercâmbio de ideias é promovido por outras publicações da FNLIJ,¹³¹ como o periódico *Notícias*, lançado em 1979. Um boletim mensal que, a saber, existe até hoje, e traz os acontecimentos relacionados à leitura e ao livro infantil e juvenil no Brasil e no mundo, com tiragem de 1000 exemplares. A edição, a saber, não é comercializada; é distribuída aos editores.

Vale também destacar a presença marcante da Fundação como legitimadora e pioneira no País da indicação “ALTAMENTE RECOMENDÁVEL”,¹³² título oferecido a livros infanto-juvenis muito bem qualificados e que não chegam a ser premiados nas categorias específicas da FNLIJ.

Em 1982, atentos ao interesse de crianças que ainda não sabem ler mas se sentem atraídas pelo objeto livro, a FNLIJ cria a CATEGORIA “O MELHOR LIVRO SEM TEXTO”. Isso ajuda a despertar o mercado editorial para o valor das imagens nos livros infanto-juvenis, não só ressaltando a importância das ilustrações, mas também do projeto gráfico, formação de texto visual, ritmo e andamento da leitura.

É notável acompanhar a seleção de livros pela FNLIJ e sua significação. Os dados estão disponíveis para consulta e para pesquisa no *site* da Fundação. Percebe-se que entre as premiações de 1975-1981 – onde há a CATEGORIA CRIANÇA e a partir do prêmio de 1979 a CATEGORIA JOVEM – e as premiações dos anos de 1982 em diante uma mudança significativa ocorre. Entra em vigor uma nova categoria de premiação: a categoria IMAGEM.¹³³

¹³¹ O Catálogo *FNLIJ's Selection Bologna Children's Book Fair*; por exemplo, representa uma seleção de obras brasileiras publicada anualmente por ocasião da Feira do Livro de Bolonha, na Itália – de 1996 até o presente ano. É uma publicação de circulação restrita, distribuída aos editores.

¹³² Artigo 5º do Regulamento de inscrição da Seleção Anual Prêmio FNLIJ: na primeira fase da *Seleção Anual da FNLIJ* serão escolhidos os “Altamente Recomendáveis”.

¹³³ Do período de 1974 a 2006, dos 49 títulos premiados na CATEGORIA CRIANÇA, todos são ilustrados, o que comprova a valorização da comunicação imagética e uma ampliação da percepção de narrativas (narrativa por imagem).

A primeira produção de 1981, premiada em 1982 na CATEGORIA IMAGEM, foi *Cabra-cega*, obra que inaugurou a Coleção “Peixe-vivo”, de Eva Furnari. A autora ítalo-brasileira afirma que: “[...] ler é pura diversão. [...] Sempre me senti atraída pelos livros de estampa e narrativas visuais”. Hoje, Eva Furnari desenha mundos e personagens para habitá-los.



Fig. 3.135 Coleção “Peixe Vivo”, de Eva Furnari. Editora Ática. Narrativa por imagem. Livros para crianças de 2 a 4 anos. Desenvolve noções de tempo e de espaço – sequência temporal e frequência.

Outra obra premiada em 1982 na CATEGORIA IMAGEM foi *Ida e volta*, do pintor e ilustrador Juarez Machado. *Ida e volta* narra através de imagens o percurso de um dia na vida de um homem, desde o momento em que esse sai de casa pela manhã até o seu regresso.

O fio da narrativa é construído pelas pegadas deixadas pelo personagem no trajeto de ida e volta. A linguagem visual trabalha no nível da conotação, é altamente metafórica na medida em que lida com símbolos que sugerem o perfil do personagem e ajudam a compor o enredo. As imagens aguçam e estimulam a observação do leitor, que vai e volta nas páginas do livro a procura de detalhes que compõem a compreensão lúdica da história.¹³⁴



Fig. 3.136 Lâurea “Altamente Recomendável - Criança” - 1976 – FNLIJ. Prêmio Luís Jardim - “O Melhor Livro de Imagem - 1981” - FNLIJ

¹³⁴ Rosa Riche, no site: http://www.fnlij.org.br/principal.asp?texto=PNBE&arquivo=/pnbe/texto/ida_e_volta.htm

Composições visuais vão assim ganhando espaço nos anos 70 e 80 no País e deixam suas marcas, próprias, nas premiações da FNLIJ, evidenciando uma nova motivação ao imaginário visual e semiótica textual. Mas é preciso lembrar também que esta é a parte documental da história do livro, que põe em questão a literatura e seus efeitos no campo da produção legitimada. Afinal, em 1969 Ziraldo já tinha lançado *Flicts*,¹³⁵ obra-prima inventiva e lúdica, de apelo plástico-reflexivo, que, nas palavras de Carlos Drummond, “[...] é uma iluminação” (Ziraldo, 2002, contracapa). Afinal: Quem havia tratado as cores como estado de ser, para além de fenômeno visual?

Ziraldo ganha prêmios¹³⁶ de renome no ano de publicação de *Flicts*, sua primeira publicação voltada para o público infantil, mas não é premiado em 1969 por *Flicts*. No entanto, lança sementes, poderosas, que dão força para várias outras produções as quais emplacam, ao longo dos anos, a *tradição do novo* no País.¹³⁷ O impacto de *Flicts* propõe “a incorporação da ilustração e da forma como textos significativos, indispensáveis ao entendimento da obra” (RAMOS: 2011, 29).

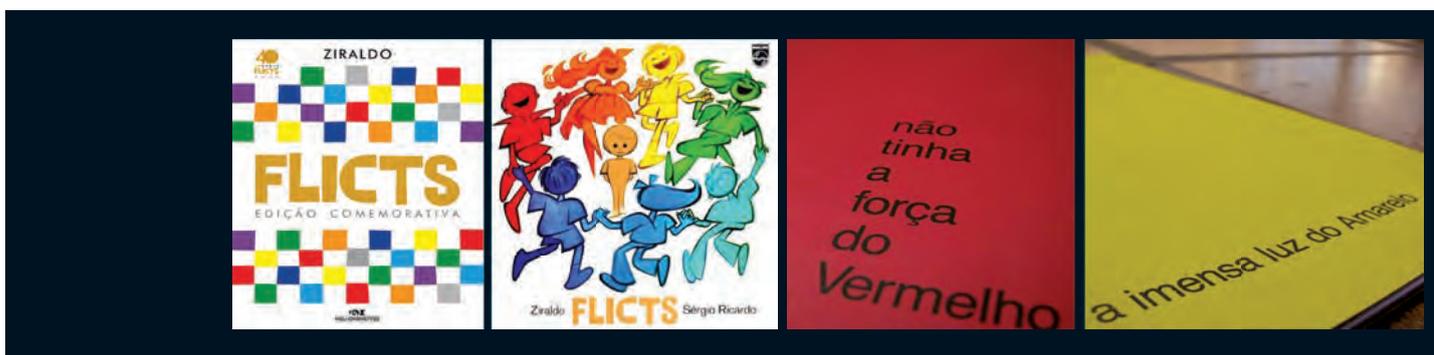


Fig. 3.137 40 anos depois, a Ed. Melhoramentos comemora o relançamento de *Flicts* (2009). Em 2011, o Sesc Belenzinho (SP) apresentou *Linhas da história. Um panorama do livro ilustrado no Brasil. Flicts*, exemplo clássico, rompe mais uma vez com a ideia de que a ilustração é puro adorno para a palavra. Ziraldo é homenageado. A mostra reúne artistas e trabalhos significativos na produção nacional de 1970 a 2010.¹³⁸

¹³⁵ *Flicts*: Era uma vez uma cor muito rara e muito triste que se chamava Flicts. Ela sofre por não se encaixar em lugar algum. Não está no mar, no arco-íris, nas bandeiras. Até que ela descobre a que veio e mostra que todos têm seu lugar especial no mundo. Indicado para o endereçamento a partir de 4 anos, Ed. Ática.

¹³⁶ Ziraldo, o premiado autor e ilustrador que hoje conhecemos tão bem, em 1969, ganhou o Oscar Internacional de Humor no 32º Salão Internacional de Caricaturas de Bruxelas e o prêmio Merghantealler, prêmio máximo da imprensa livre da América Latina, patrocinado pela Associação Internacional de Imprensa. Foi também convidado a desenhar o cartaz anual da UNICEF em 1969.

¹³⁷ A *tradição do novo* diz respeito a uma literatura inventiva, infanto-juvenil, sobretudo a verbo-visual, visual-lúdica, lúdica-interativa. Hoje pode-se falar também nos livros-brinquedo, nos livros multimodais-interativos e nas leituras animadas por navegação e linkagem *on line*.

¹³⁸ Dentre os 40 artistas homenageados podemos citar: Angela Lago, André Neves, Andrés Sandoval, Cárcamo, Ciça Fitipaldi, Cynthia Cruttenden, Dave Santana e Maurício Paraguassu, Daniel Bueno, Daneil Kondo, Demóstenes Vargas, Eliardo França, Eva Furnari, Gilles Eduard, Graça Lima, Ionit Zilbermann, Ivan Zigg, Jean Claude Alphen, Juarez Machado, Luiz Zerbini, Marcelo Cipis, Marcelo Xavier, Mariana Massarani, Renato Moriconi, Roger Mello, Salmo Dansa, Suppa e Ziraldo. O evento trouxe para o centro do debate do mercado editorial brasileiro as especificidades do livro ilustrado e do livro infantil interativo.

“O livro ilustrado não é necessariamente um livro para crianças, é um livro que não exclui a criança”, afirma o autor-ilustrador Odilon Moraes, curador da mostra *Linhas da história. Um panorama do livro ilustrado no Brasil* – aberta à visitação de 13/07 a 28/08/2011.

Em grande parte por força da presença da FNLIJ no País, uma série de ações contribuem para que a percepção da leitura visual se expanda e repercuta no século XXI. O movimento é gradativo mas contínuo. Não sem que haja obstáculos a esta sensibilidade e adoção. Por exemplo, no Prêmio 1990 da FNLIJ, na CATEGORIA IMAGEM (produções de 1989), não houve premiação. Ou seja, nenhum livro inscrito por editoras nacionais se adequou aos padrões de qualidade previstos pela FNLIJ. O mesmo ocorreu em 1997 – não houve premiação.

Graça Ramos, no livro *A imagem nos livros infantis. Caminhos para ler o texto visual*, afirma: “[...] uma imagem, assim como um texto escrito, pode apresentar várias camadas de leitura, o que requer daquele que a examina um olhar atento [...] e uma atenção que poderíamos chamar de flutuante, apta a captar além daquilo que é visto em um primeiro momento” (RAMOS: 2011, 34). Segundo outro autor e ilustrador, Virgílio Neves, em *Era uma vez um gato xadrez* (2008), “[...] os desenhos são as letras disfarçadas”. Ou seja, não é simples criar nem ler textos visuais. Tudo depende de profissionalização (autores, ilustradores) e treino (leitores).

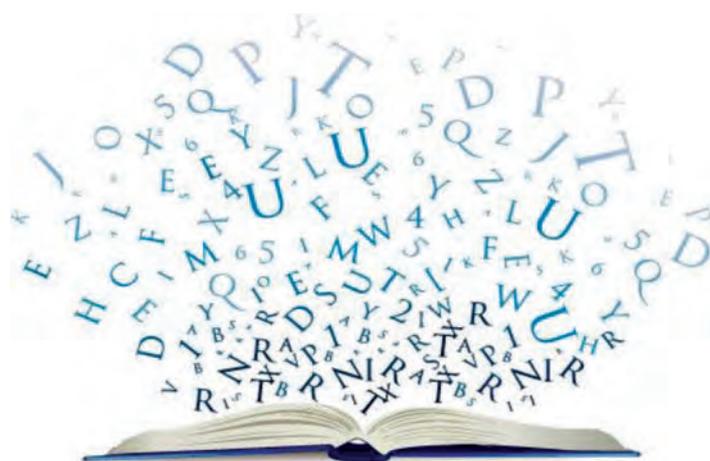


Fig. 3.138 Imagem anônima, registrada em 28/11/2011 na chamada do 13^a Salão do Livro para Crianças e Jovens. Blog Gibiteca.¹³⁹

Ler imagens é um treino e também um aprendizado cultural. Alguns talvez ainda observem a leitura por imagens atrelada a uma fácil leitura, natural; daí, imagina-se, apropriada às crianças. Mas ler por imagens diz respeito a um complexo e contínuo desenvolvimento de capacidades cognitivas.

A premiada ilustradora tcheca Kveta Pacovská, famosa por suas experimentações plásticas, disse certa vez que “as imagens de um livro infantil são as primeiras galerias que as crianças

¹³⁹ Acesso em julho de 2011: <http://gibitecacom.blogspot.com/2011/04/13-salao-fnlij-do-livro-para-criancas-e.html>

visitam”.¹⁴⁰ Esta afirmação é muito forte e válida, sobretudo num país como o nosso, onde as crianças têm pouco acesso a museus, ateliês, exposições e galerias de arte.



Fig. 3.139 Ilustrações de Kvetta Pacovská, no *site* Capa Dura em Cingapura.¹⁴¹
Grupo idealizador do *site*: Graça Lima, Roger Mello e Mariana Massarani.

A professora e artista plástica – gravadora, pintora, desenhista e ilustradora – Fayga Ostrower (1990) aborda a questão da criatividade artística em sua expressão pessoal e contextual, e nos remete aos significados culturais e sociais cabíveis na expressão artística:

Na arte, as formas expressivas são sempre formas de estilo, formas de linguagem, formas de condensação de experiências, formas poéticas. Nelas se fundem a uma só vez o particular e o geral, a visão individual do artista e da cultura em que vive, expressando assim certas vivências pessoais que se tornaram possíveis em determinado contexto cultural (1990:17).¹⁴²

Sob este enfoque, a contribuição da FNLIJ foi também a de incentivar produções editoriais de qualidade que possibilitavam leituras criativas e culturais pela presença decisiva de imagens – estas dispostas na mancha gráfica como narrativa ou suplemento à narrativa.

Assim, nos idos dos anos 80, na categoria IMAGEM DA FNLIJ, além dos nomes já citados foram premiados Eva Furnari, com *A bruxinha atrapalhada* (1983) e *Filó e Marieta* (1984), Angela Lago, com as obras *Outra vez* (1985) e *Chiquita bacana e outras pequinitas* (1987), Luíz Lorenzon, com *A menina e o cobertor* (1986), Marcelo Xavier, com *O dia a dia de Dadá* (1988), e Maria José Boaventura, com *A menina da tinta* (1989).

¹⁴⁰ *Folha de S. Paulo*. Acesso em junho de 2011: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/934778-exposicao-no-sesc-belenzinho-tem-como-tema-livros-infantojuvenis.shtml>

¹⁴¹ Acesso em julho de 2011: <http://capaduraemcingapura.blogspot.com/2008/12/kveta-pacovska.html>

¹⁴² OSTROWER, Fayga. *Acasos e Criação Artística*. Rio de Janeiro:Campus, 1990.

Ao longo do tempo, a FNLIJ estimou e validou a importância das ilustrações para o fomento de formação de leitores (leitor-criança, leitor-jovem), posicionando-se em adesão à perspectiva de que as imagens – tanto na diagramação quanto no formato de um livro – podem estimular a fantasia, associações mentais e a fruição da leitura.

Segundo a atual Secretária Geral da FNLIJ,¹⁴³ Elizabeth Serra, no cargo desde 1987, a indústria editorial é sensível a pesquisas e premiações de repercussão nacional. Quando a Fundação premia um livro ou coleção, as atenções editoriais se voltam para tais produções e suas especificidades. Quando a Fundação cria uma nova categoria de premiação, *idem*. Os holofotes se acendem e discussões se criam e revezam envolvendo novos padrões de valores entre o núcleo literário clássico, mais resistente às alterações, e o núcleo outrora periférico, agora legitimado no sistema.

A literatura cria patrimônio cultural, documentos e símbolos; e ela impõe também padrões. Mas o fato é que no Brasil, sobretudo a partir dos anos 80, surge um positivo aquecimento na produção de livros voltados especificamente para a infância e a juventude. Livros textuais, de narrativa por imagem, nacionais e traduzidos. Tal movimento, intenso, talvez se deva porque, “quando uma obra é legitimada e premiada por uma instituição de respaldo, fatores de produção, recepção, eixo e gancho temático são refletidos em prol de que um perfil seja traçado em correspondência aos modelos existentes” (MOURALIS: 1982)¹⁴⁴.

Na obra *As contraliteraturas*, que trata do estatuto literário, da literatura de massa e de um conceito chamado de *inversão óptica*, Mouralis desenvolve seu pensamento:

A natureza – dupla, polifônica, diferenciada – de um texto premiado ou legitimado deve originar questões. Em exemplo atual, a *bande dessinée* ou quadrinhos é uma expressão de linguagem mista, resultado da associação entre um texto escrito e um projeto gráfico icônico. [...] Em análise, não basta dizer que é uma sequência de desenhos comentando um texto. Lacassin a chama de a *oitava arte*. O fundamental em sua natureza reside no tipo de relação que une texto e imagem em apelo gráfico. O texto não está isolado e a imagem não é só contraponto figurativo. Texto, imagem e sentido estão entrelaçados. [...] assim, aos poucos, a finalidade dos quadrinhos vem se desvencilhando do simples rótulo de passatempo. Versátil, difunde inclusive um *corpus* válido para análises acadêmicas, campo para explorações, juízos, reflexões. Deixou de ser um pesadelo para professores, vira motivo de teses universitárias e vai perdendo o estigma de subliteratura [...]¹⁴⁵.

Mouralis (1982) ainda cita a opinião de Jean Tortel (1904-1993), poeta e ensaísta francês, acerca do fenômeno de *inversão óptica*, pelo qual um autor ou produção podem, num dado momento, no círculo literário, se enquadrar no estatuto de produções de qualidade e depois,

¹⁴³ SANDRONI, Laura et al. *40 anos da FNLIJ. Um imaginário de livros e leituras*. Rio de Janeiro: Ed. FNLIJ, 2008.

¹⁴⁴ MOURALIS, Bernard. *As contraliteraturas*. Coimbra: Livraria Almedina, 1982.

¹⁴⁵ Francis Lacassin (1931-2008) é jornalista, editor, ensaísta, escritor e roteirista francês. Publicou uma obra chamada *Pour un neuvième art, la bande dessinée*. Paris: Slatkin, 1982.

em outro momento, ficar de fora ou à margem, e vice-versa. O que evidenciaria que a literatura estaria sempre sendo relativizada.¹⁴⁶

O domínio da literatura é vasto e evidencia estágios intelectuais, sociais, culturais, morais da civilização. E a questão é mais complexa se abirmos os olhos para o fato de que textos não literários também trazem marcas de definição literária [como as publicidades]. Desta forma, a visão essencialista da literatura vem sendo refutada por autores como Todorov, John Ellis, Searle, pela percepção de que a literariedade existe em condições textuais específicas e delimitadas e fora delas. [...] A literatura está sujeita a dinâmicas, a traços particulares de produção, à heterogeneidade, assim como os jogos sociais (MOURALIS: 1982).

O professor e escritor português Vitor Manuel Aguiar e Silva, na obra *Teoria da literatura* (1988), se posiciona de modo emblemático:¹⁴⁷ “A literatura, enquanto conjunto de textos, é também correlativamente um conjunto aberto. Textos não de integrar-se nesse conjunto e movimento e não de introduzir alterações na dinâmica significativa e axiológica de todo o conjunto”.

Como indícios destas revoluções, na edição comemorativa de *40 anos da FNLIJ*, Laura Sandroni comenta que:¹⁴⁸

Em 1975 a oferta de títulos nacionais [infanto-juvenis] em 1ª edição era de 42 obras; em 1978 chegou a 107 [...], a partir de 1980 recupera-se o aumento de produção em baixa de 1979. Ocorre também uma melhoria significativa de qualidade nos livros recebidos pela FNLIJ. Verificou-se que 24% da produção nacional já se enquadrava nos critérios de qualidade editorial e literária requeridos pela Fundação. Critérios estes eliminatórios. Daí para a frente este percentual foi crescendo, o que tem merecido atenção até do mercado internacional que vem negociando títulos nacionais e concedendo prêmios a obras brasileiras.

Nos anos 80, a FNLIJ levou também adiante vários outros projetos que não nos cabe aqui detalhar haja vista o objetivo da tese.¹⁴⁹ Na virada para os anos 90 foi firmado um acordo importante com a Fundação Biblioteca Nacional (FBN), visando incentivar a leitura e a recuperação da capacidade de bibliotecas estaduais e municipais – projeto PROLER (Programa Nacional de Incentivo à Leitura). E nos idos de 1994, com apoio do então Secretário Estadual de Educação do Rio de Janeiro, Claudio Mendonça, é assinado um convênio com a FNLIJ para a instalação de uma Biblioteca Infantil Modelo no Instituto de Educação (RJ), assim como de um Centro de

¹⁴⁶ Mouralis (1982) trata deste assunto para falar da literatura de periferia, que inclui obras ditas secundárias ou chamadas de literatura menor em certos períodos históricos, e para tratar da paraliteratura, sublitteratura, textos populares, literatura de consumo de massa, de entretenimento trivial, superficial e ligeiro, e da literatura marginal.

¹⁴⁷ SILVA, Vítor Manuel Aguiar e Silva. *Teoria da Literatura*. Coimbra: Almedina, 1988.

¹⁴⁸ SANDRONI, Laura et al. *40 anos da FNLIJ. Um imaginário de livros e leituras*. Rio de Janeiro: Ed. FNLIJ, 2008.

¹⁴⁹ Como é o caso da medalha e do diploma de Menção Honrosa do Prêmio de Alfabetização da UNESCO em 1984, pelo projeto Ciranda de Livros. Prêmio recebido pelas ações da FNLIJ no País.

Documentação e Pesquisa (CEDOP) na sede da FNLIJ. As ações vão repercutindo e em 1995 o Brasil é o país homenageado na Feira de Livros de Bolonha, na Itália.

Em 1997 a FNLIJ surpreende mais uma vez, ao incorporar à sua seleção anual de obras duas novas terminologias para além do selo “Altamente Recomendável”. São elas: “Acervo Básico”, para obras de qualidade que não entraram na lista dos “Altamente Recomendáveis”(AR) mas podem fazer parte do acervo de bibliotecas; e “Reedições”, para obras reeditadas em ilustração, diagramação e formato.¹⁵⁰

Cada vez aumentando mais sua visibilidade no País, como instituição literária legítima e permanente, a FNLIJ foi contratada em 1998 pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para selecionar 100 títulos de literatura infantil para compor o acervo de mais de 30 mil escolas públicas de Ensino Fundamental. Grande parte dos livros selecionados contemplou obras premiadas pela FNLIJ, livros com o selo “Altamente Recomendável” e títulos traduzidos em adaptação a clássicos internacionais.

Em 1999, por convite do Ministério da Educação (MEC), uma edição especial do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) foi executada pela seleção de obras realizada pela FNLIJ. O processo ganhou visibilidade, atraiu curiosidade editorial e os livros para criança escolhidos foram concebidos como um objeto-brinquedo, guardados numa caixinha de papelão que, ao ser aberta, formava um telhado com a tampa e exibia os livros. Popularmente a confecção artística-objetal ficou conhecida como “Livros da Casinha”.¹⁵¹

Ainda em 1999, ocorreu no Rio, no Museu de Arte Moderna (MAM), o I Salão da FNLIJ, a fim de promover a leitura e a formação cultural-educacional de crianças e jovens. O livro infanto-juvenil estava pela primeira vez no grande centro das atenções da mídia nacional, nos cadernos literários e chamadas televisivas, marcando um evento literário dotado de especificidade.

De certa forma, a FNLIJ começa assim a mediar toda uma aparelhagem de produção editorial, voltada para o endereçamento infantil e juvenil no Brasil. Afinal, a Fundação torna-se referente ao abrir, anualmente, um lugar, um canal para livros escolhidos em sua escala de valores e ao classificar o que vale ser premiado no campo literário – acionando processos de inclusão e de exclusão. Além disso, periodicamente lado a lado com o sistema de ensino, a FNLIJ, no plano da iniciativa cultural, torna-se também decisiva quanto à eleição do que há de melhor [na opinião de seus pareceristas] no mercado após exame apurado das obras inscritas.

¹⁵⁰ Hoje em dia também há o prêmio *Hors Concours*. Fonte: 37ª Seleção Anual Prêmio FNLIJ 2011. Art. 8º - A fim de estimular novos escritores e ilustradores, em 1992 a FNLIJ criou o *Hors Concours* para cada prêmio. Ele ocorre quando o mais votado na categoria já ganhou pelo menos três vezes o Prêmio FNLIJ como escritor ou como ilustrador. Ver: <http://www.fnlij.org.br/imagens/primeira%20pagina/37%20selecao.pdf>

¹⁵¹ SANDRONI, Laura et al. *40 anos da FNLIJ. Um imaginário de livros e leituras*. Rio de Janeiro: Ed. FNLIJ, 2008.

A FNLIJ torna-se vitrine de qualidade no País, com caráter de instituição literária, haja vista sua permanência, ações democratizantes, voz de divulgação e o peso de valor de seus códigos.

Textos que uma instituição literária legitimada recusa e que por esta razão às vezes não entram no domínio do literário não são apenas textos à margem, mas também textos que, só com a sua presença, constituem um tipo de ameaça para o equilíbrio do campo literário, visto que revelam [falhas ou] tudo o que nele há de arbitrário (MOURALIS: 1982).¹⁵²

A FNLIJ legitima gêneros, autores e obras oferece cursos de formação e mediadores de leitura, realiza projetos de implantação de bibliotecas, seminários, etc. A FNLIJ não se acomoda. De tempos em tempos ela revê suas observações de campo e cria novas premiações, novas categorias, concursos, salões, projetos de leitura, publicações afins. Seu estatuto – normas regulamentares – não se reduz nem à permanência inerte nem ao peso imutável da tradição. Isto é, a FNLIJ tem a capacidade de refletir obras de nova concepção editorial em suas provocações, propósitos, subversões ao campo regulamentar e suas *molduras*. Seu objetivo parece mesmo ser o da divulgação das obras de qualidade infanto-juvenis sem temer o que surge no campo literário sob o signo da inquietude e da renovação. Ou seja, a FNLIJ parece sempre estar atenta ao que pede passagem no campo literário hodierno, observando de modo prioritário a qualidade estética, temática, função compositiva da obra e seu endereçamento.

Quanto aos critérios de avaliação, o votante da FNLIJ se compromete a analisar e observar cada livro quanto à qualidade, baseando-se sobretudo nas seguintes considerações: a originalidade do texto, a originalidade da ilustração, o uso artístico e competente da língua e do traço, a qualidade das traduções, considerando o conceito de objeto-livro, que inclui o projeto editorial e gráfico.¹⁵³

A FNLIJ não impede a passagem das obras que reivindicam um lugar para o heterogêneo, a diferença, a adaptação. Os livros movem sentidos, signos, segundo os quais agem os textos, as imagens, os formatos, os personagens, os cenários. E de tempos em tempos obras surgem para relembrar ao homem que as coisas sempre podem circular e se passar de outro modo.

A FNLIJ, ademais, fomenta debates, comemorações (como o Dia da Leitura), concursos, palestras, realiza salões de livros, cria categorias novas de premiação e evidencia o papel da literatura enquanto representação do mundo, foco de tendências e tensões – tais como as que ocorrem no seio da sociedade.

¹⁵² A saber, arbitrário aqui é o que independe de lei ou regra, não aceita restrições e depende da vontade de seu criador.

¹⁵³ 37ª Seleção Anual Prêmio FNLIJ 2011 – Produção 2010. Regulamento.

Em 2002, o inventário do Centro de Documentação da FNLIJ registrou a marca de 24.472 títulos de obras infanto-juvenis. Destes, 11 mil são provenientes de mais de 40 países. O que torna o acervo o maior do gênero na América Latina.¹⁵⁴

Abaixo estão descritas as categorias de premiação da FNLIJ, divulgadas na 37ª SELEÇÃO ANUAL PRÊMIO FNLIJ 2011 – PRODUÇÃO 2010 - REGULAMENTO E DISPOSIÇÕES GERAIS:¹⁵⁵ *O Melhor para a Criança; O Melhor para o Jovem; O Melhor Livro de Imagem; O Melhor Livro Informativo; A Melhor Tradução/Adaptação (criança/jovem/informativo/reconto); O Melhor Livro de Poesia; O Melhor Livro Teórico; O Melhor Livro Brinquedo; O Melhor Livro de Teatro; O Melhor Livro Reconto; O Melhor Livro de Literatura de Língua Portuguesa; O Melhor Projeto Editorial; Revelação Escritor; Revelação Ilustrador e A Melhor Ilustração.* Fica também descrito no Artigo 2 do Regulamento que a Seleção Anual da FNLIJ tem como objetivos:

- (i) identificar e dar publicidade aos melhores títulos editados para crianças e jovens;
- (ii) estimular o trabalho de escritores, ilustradores, tradutores, editores que se dedicam à literatura infantil e juvenil, assim como aos livros informativos para o segmento infantil e juvenil;
- (iii) incrementar e promover a produção de livros de qualidade para crianças e jovens no Brasil;
- (iv) promover a leitura literária junto à população em geral e, em particular, para educadores, considerando-a como base para a formação cultural de crianças e jovens;
- (v) subsidiar a ação de pesquisadores, escritores, pais, editores, autores e especialistas em literatura para crianças e jovens, divulgando e disponibilizando informação sobre leitura e literatura infantil e juvenil;
- (vi) criar uma base referencial de qualidade, permanentemente atualizada, sobre literatura infantil e juvenil e leitura;
- (vii) subsidiar a formação de professores, por meio do uso das informações disponibilizadas na Internet e pesquisa na Biblioteca da FNLIJ;
- (viii) subsidiar políticas culturais e educacionais de compra de acervos e programas de leitura em todos os níveis de governo ou fora deles.

Conforme pode ser observado no *site* da FNLIJ, ao longo dos períodos as premiações variaram. Ou seja, ano a ano a produção nacional se multiplicou e gerou subcategorias. Por isso, vamos mencionar por ano as seleções que existiram por categoria. A categoria CRIANÇA existe desde 1974 (Prêmio 1975). A partir daí se dá a data de criação das demais categorias: JOVEM (Prêmio 1979 – produção 1978), IMAGEM (Prêmio 1982 - produção 1981), TRADUÇÃO (Prêmio 1989), TRADUÇÃO CRIANÇA e TRADUÇÃO JOVEM (Prêmio 1990), INFORMATIVO (Prêmio 1991), CRIANÇA - *HORS CONCOURS* (1993), ESCRITOR REVELAÇÃO (Prêmio 1993), IMAGEM – *HORS CONCOURS* (Prêmio 1993), POESIA (Prêmio 1993), ILUSTRADOR REVELAÇÃO (Prêmio 1994), PROJETO EDITORIAL (Prêmio 1994), TRADUÇÃO INFORMATIVO (Prêmio 1994), IMAGEM *HORS CONCOURS* (PRÊMIO 1993), ILUSTRADOR

¹⁵⁴ Editoras continuam enviando títulos novos e reedições para a atualização do acervo.

¹⁵⁵ Acesso em julho de 2011: <http://www.fnlij.org.br/imagens/primeira%20pagina/37%20selecao.pdf>

REVELAÇÃO (Prêmio 1994), JOVEM *HORS CONCOURS* (Prêmio 1996), MELHOR ILUSTRAÇÃO (Prêmio 1996), LIVRO BRINQUEDO (Prêmio 1998 – produção 1997), PRÊMIO ESPECIAL (Prêmio 1998), TEATRO (Prêmio 1998), MELHOR ILUSTRAÇÃO e MELHOR ILUSTRAÇÃO *HORS CONCOURS* (Prêmio 1998), TEÓRICO (Prêmio 2000), TRADUÇÃO INFORMATIVO (Prêmio 2000).

Cada premiação nova cria um vínculo de herança documental infanto-juvenil e evidencia uma tendência e demanda sob detida observação. Como nos anos de 1975, 1982, 1994 e 1998, por exemplo, quando houve o surgimento de premiações especialmente relevantes para aspectos compositivos em obras literárias infanto-juvenis: CATEGORIAS CRIANÇA, IMAGEM, ILUSTRADOR REVELAÇÃO e LIVRO BRINQUEDO.

Hoje a FNLIJ ocupa um lugar considerável no meio quando o assunto envolve debates sobre os melhores livros infanto-juvenis do mercado editorial, cursos sobre formação de bibliotecas infantis, a formação de educadores e leitores, concursos para promover a leitura infanto-juvenil, ou salões de livros para crianças e jovens. As ações da FNLIJ são plurais. Por exemplo, os autores, ilustradores ou editores brasileiros que desejam que suas obras participem da seleção para o catálogo da Feira de Bolonha enviam exemplares à Fundação todos os anos.

No ano de 2006, como outro exemplo de ações paralelas e de respaldo da FNLIJ, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) lhe solicitou a criação de um Curso de Literatura Infanto-Juvenil para os professores da Educação Infantil e professores envolvidos em salas de leitura. Os três temas de ensino foram: “História da literatura Infantil nacional e internacional”, oferecido por Luiz Machado, “Vida e obra de Monteiro Lobato”, por Luciana Sandroni e Sonia Travassos, e “Relações entre alfabetização, letramento e leitura”, por Nilma Lacerda. O curso privilegiou o gosto, a aventura e a exploração da leitura por crianças e jovens, e enfatizou o livro como recurso aliado e instrumento de trabalho.

Para as premiações anuais, a FNLIJ conta com especialistas e pareceristas votantes, dentre professores de literatura, críticos, livreiros, autores, ilustradores e pessoal de pesquisa em literatura. Equipe que representa diversos Estados brasileiros.

Dentre as atividades internacionais, a FNLIJ participa da Lista de Honra do IBBY, selecionando desde 1970, a cada dois anos, um escritor, um ilustrador e um tradutor. A lista circula por todo o mundo editorial. Além disso, desde 1970, a cada dois anos, a Fundação indica também para o Prêmio Hans Christian Andersen do IBBY (HCA-IBBY), o Nobel da Literatura Infantil e Juvenil, candidatos (um escritor e um ilustrador) nacionais vivos pelo conjunto da sua obra.¹⁵⁶ E para a organização do Salão do Livro para Crianças e Jovens a FNLIJ se fortalece com o apoio de mais de 70 mantenedores, dentre os quais uma gráfica e editores de literatura infanto-juvenil.¹⁵⁷

¹⁵⁶ Maria Clara Machado, Lygia Bojunga, Eliardo França, Ziraldo, Angela Lago, Marina Colasanti, Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos de Queirós e Joel Rufino são alguns dos nomes que já foram contempladas com o prêmio HCA.

¹⁵⁷ SANDRONI, Laura et al. *40 anos da FNLIJ. Um imaginário de livros e leituras*. Rio de Janeiro: Ed. FNLIJ, 2008.

Todos estes dados, reunidos, ainda que não totais, nos ajudam a ilustrar a posição distinguida que a FNLIJ representa no País. Afinal, a partir de seus julgamentos, pesquisas, concursos e ações em prol da leitura saem importantes parâmetros e os livros infanto-juvenis categorizados e premiados criam um cenário de expressividade qualitativo, além de um termômetro para contribuições e defasagens no mercado editorial.

Mouralis (1982: 19) afirma que “o valor da literatura está no conjunto das respostas dadas pelas diversas categorias interrogadas e não só no conhecimento das obras [ditas] maestras da literatura”. Conforme este gancho, servimo-nos das informações até aqui agrupadas para dialogar, sobretudo no final desse item – que analisa os 10 livros-brinquedo premiados pela FNLIJ –, com uma nova categoria, criada em 1998 pela FNLIJ, a qual contempla produções de 1997: a **CATEGORIA LIVRO BRINQUEDO**.

Equipe de *experts*, levantamentos, cotejos, perguntas norteadoras e renovadas devem sempre acompanhar as ações de uma instituição como a FNLIJ – de direito privado, de utilidade pública federal e estadual, de caráter técnico-educacional e cultural –, que representa tão grande responsabilidade como sucursal do *International Board on Books for Young People (IBBY)*.

Npela análise de livros premiados também podemos observar uma lista de responsabilidades: Quais modelos e padrões de qualidade são ressaltados pela FNLIJ? O que convém proporcionar como leitura para crianças e jovens? Diante das inscrições de livros, há expressividades culturais prioritariamente valorizadas? O que não se enquadra nos parâmetros da FNLIJ? Como se estipulam endereçamentos? Quais as exigências de estruturação que têm validade no esquema de premiação da FNLIJ? Quem desfruta desta literatura no País? São observadas demandas de ação cultural? O uso do termo literatura pode produzir definições, categorias e subcategorias de análise, provando ser um conceito não fechado? Há margem para muitas pesquisas, na verdade.

Não podendo responder pela FNLIJ, abaixo são resgatados os valores que a Fundação manifestamente abraça em sua causa:¹⁵⁸

- Valorizar a leitura e o livro de qualidade;
- Divulgar a produção brasileira de livros de qualidade para crianças e jovens e, em particular, os livros de literatura e informativos;
- Contribuir para a formação leitora dos educadores, sejam professores, bibliotecários ou pais, quanto ao conhecimento das teorias e experiências sobre temas afins, tais como leitura, literatura e formação de bibliotecas.
- Promover a tolerância, a solidariedade e a paz por meio da leitura partilhada;
- Valorizar a biblioteca da escola e a biblioteca pública como o *locus* para o processo democrático à cultura escrita e como mantenedoras da prática da leitura.

¹⁵⁸ Acesso em junho de 2011: http://www.fnlij.org.br/principal.asp?cod_mat=2&cod_menu=101

Na circularidade destas noções, relações e questionamentos, contínuos, e no papel de instituição literária, a FNLIJ cria, em 1998, como foi citado, a CATEGORIA LIVRO BRINQUEDO. O mercado editorial desde os anos 90 investe gradativamente em recursos lúdicos interativos de valorização da imagem formal (incluindo formato) dos livros. Mas nenhum consenso ainda tinha sido criado acerca da denominação destas obras no Brasil. Nem mesmo estava sendo discutida nas rodas literárias ou midiáticas uma natureza de livro ou de brinquedo diante das produções de nova concepção visual. Nos anos 90 algumas matérias jornalísticas (*Veja, Folha de S. Paulo*) tratavam sobretudo de aspectos tecnológicos e recursos técnicos interativos destas publicações de infância – muitas delas em *pop-up*. Mas, no entanto, não se conceituava o “livro brinquedo”, não se falava em escrita multimodal ou muito menos ainda em livro-objeto performático para o público infantil.

A descrição das técnicas – como o *pop up* – hoje afins ao livro interativo também era bem restrita a menções ao espetacular e fantástico uso de tecnologias gráficas de engenharia do papel; pouco ou nada se comentava acerca de contribuições ou falhas de adaptação dessas obras ao público-alvo, ou a respeito do conteúdo ou endereçamento das mesmas. As matérias em geral ressaltavam o padrão visual atraente das obras infanto-juvenis criativamente montadas, mas não avançavam em comentários acerca dessas novas concepções de linguagem editorial. Muitos estavam perplexos, outros deslumbrados, e outros ainda rejeitavam arduamente os livros infantis de apelo tridimensional, espetacularizados em formas saltadas e fora do tradicional.

Os anos 90 marcam o início da utilização de internet no Brasil, se bem lembrarmos. Animações não eram propostas usuais ao universo de leitura comum. Nem na internet nem no papel. Metacriações e mixagens de linguagens em um mesmo suporte também eram propostas mais artísticas e experimentais, menos comerciais e menos disponíveis. Situação que mudou tremendamente no século XXI, quando muitos livros interativos foram apresentados ao público ou se disponibilizam no mercado editorial *on line* em animações multimídia, animadas e sonoras, ora tridimensionais, afins aliás à linguagem material do próprio livro.



Fig. 3.140 Fonte: <http://www.benjaminlacombe.com/> Narrativa por imagem. O jovem ilustrador parisiense Benjamin Lacombe, autor de *Il était une fois*, idealizou um belo e original volume *pop up* em 3D, dedicado a oito contos clássicos. No *site* citado é possível conhecer a versão *moving book* promocional da obra em apresentação surpreendente e em linguagem de animação realizada pelo Estúdio B&C, de Paris. Exemplo de metacriação.



Fig. 3.141 *Ursinho feliz.*
O livrinho é de pelúcia,
se remexe, dá risada e ruge.
Ed. Brasileitura, 2011.
Para 0-3 anos.

Jornais e revistas específicos, impressos e *on line*, também começam a abrir espaço nesse século para o assunto livro-brinquedo, como é o caso da acadêmica *Letra A* (Ceale, março/abril de 2010, ano 6, n. 21 – Matéria “Brinquedo com cara de livro, livro com cara de brinquedo: obras que encantam e divertem as crianças”) e da comercial-educativa *Revista Pátio*, Educação Infantil, com matérias como “Bebetecas: o gosto pela leitura vem do berço” e “Quando a leitura se torna uma brincadeira” (Ed. Artmed, julho/setembro de 2010, ano VIII, n. 24).

Como reflexo do poder disseminado do uso da linguagem multimeios, outros *sites* na atualidade, como o próprio You Tube, falam de livros com inventividade e mostram o fascínio que alguns livros interativos podem exercer em crianças, jovens e mediadores adultos, indiretamente evidenciando como, algumas vezes, o desinteresse de contato com a obra vem justamente de um modo inapropriado com que os pais ou mediadores apresentam esses livros de nova geração. Há vídeos em que não se observa o endereçamento das obras, outros em que não há preparação da contação e então apenas são ressaltados em leitura guerrilheira (corrida e superficial) os aspectos performáticos de dobraduras, *pop ups*, sem valorização de ênfases cênicas ou de escrituras compositivas e jogos de linguagem. Outros vídeos claramente mostram a criança sendo interdita ao toque e ao manejo de livros interativos e livros-brinquedo, a ela endereçados *a priori*, num tipo de apresentação fria ou frustrante, onde o livro permanece todo o tempo nas mãos adultas. No começo de algumas gravações em vídeo, a criança quer participar e compartilhar daquele prazer de acesso ao livro lúdico, mas tanta é a restrição ao seu toque que daqui a pouco a criança se desinteressa – não pelo livro, mas pela forma de apresentação e restrição ao acesso.

No *site* http://www.youtube.com/watch?v=_an5z2lxXH4 qualquer um que hoje tenha conectividade com a internet pode conhecer *Book*, uma divertida gravação em vídeo que comenta em linguagem tecnológica as vantagens do livro tradicional:

Apresentamos o novo dispositivo de conhecimento [...] de nome comercial *Book*, uma revolucionária ruptura tecnológica, sem cabos, sem circuitos elétricos, sem bateria, sem necessidade de conexão, compacto e portátil, [...] pode ser utilizado em qualquer lugar e tanto tempo quando necessário. *Book* nunca necessita ser reiniciado, não necessita de recargas, simplesmente tem que abri-lo e pode desfrutar de suas enormes vantagens. *Book* está construído com páginas de papel numeradas sequencialmente, e cada uma é capaz de armazenar originais informações [...] uma simples sacudida de dedo lhe leva a outra página [...]

Outro exemplo atual de alternativa para conhecer livros interativos e lúdicos, em *pop up* ou outras linguagens de relevo e ação editorial brincante, é o *site* <http://www.youtube.com/watch?v=wnZr0wiG1Hg>. Neste endereço eletrônico há uma apresentação em animação do livro de alfabeto *pop up* denominado *ABC3D*, da francesa Marion Bataille – um dos livros apresentados no Bibliofilmes Festival e que vem conquistando imenso público no You Tube. De modo expressivo, fantástico e surpreendente, é possível acompanhar o folhear das páginas, de A até Z, em exploração visual-lúdica. As letras se transformam em formas atraentes, mágicas, dotadas de movimento. Valoriza-se a conexão entre os desenhos das letras, suas curvas, retas, bases, definições distintas (com entre E e F), geometria da escrita, volume, dimensão na mancha gráfica, conjunções de traços para mudanças de sentido (entre O e Q) e o sentido de uma escritura alegre, entretida e instrutiva.



Fig. 3.142 Marion Bataille. *ABC3D*. Livro brincante *pop up*, que apresenta lúdica e artisticamente o alfabeto. Um livro para todas as idades.

Roland Barthes (1976: 18)¹⁵⁹ afirma na obra *Análise estrutural da narrativa*, que “a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades, porque começa com a própria história da humanidade. [...] original, a narrativa é fruto do gênio do narrador, é típica ao homem”. Greimas (1989)¹⁶⁰ comenta a totalidade da significação como outro elemento fundamental da narrativa. Assim, ainda que aparentemente um leitor não entenda um texto em todas as suas partes, há de ter enxergado nele uma significação [conectiva] para que este se configure como história, como narração. Já Claude Bremond (1966)¹⁶¹, ao definir narrativa, acrescentará a sucessão e a integração como essenciais para a narratividade:

¹⁵⁹ BARTHES, Roland. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: *Análise estrutural da narrativa. Pesquisas semiológicas*. Rio de Janeiro: Vozes, 1976.

¹⁶⁰ GREIMAS, A.J. *On meaning*. USA: John Hopkins University, 1989, v. 20, n. 3.

¹⁶¹ BREMOND, C. *L'analisi del racconto*. 1966, p. 102.

Toda narrativa consiste em um discurso integrando uma sucessão de acontecimento de interesse humano na unidade de uma ação. Onde não há sucessão não há narrativa [...] veja, por exemplo, descrição, dedução, efusão lírica etc. Onde não há integração na unidade de uma ação [expressa] não há também narrativa, mas somente talvez cronologia ou a enunciação de uma sucessão de fatos não relacionados. Finalmente, se não há interesse humano, não há narrativa, visto que somente em relação a uma acessibilidade ao plano humano é que os eventos tomam sentido.

No *site* http://www.youtube.com/watch?v=tsBX—j_bBI é muito interessante e lúdico perceber o que o bebê faz para ler do seu jeito, inventado!, mas em ação imitativa à do adulto, mantendo a liberdade de expressão, a imaginação ativada pela diversão [o pai ri e gosta, o bebê incrementa a simulação da leitura] e o aumento de intensidade da brincadeira com a linguagem sempre que percebe que o pai vibra com o seu exercício e a sua ficionalização. E não se trata de um bebê diante de um livro-brinquedo, mas sim de uma leitura brincante com um papel normal.

No ano-marco 1998, a FNLIJ premia pela primeira vez um livro-brinquedo, *Drácula: um livro abra a aba de arrepiar*, mantendo-se comprometida com os ideais da IBBY. Nesta iniciativa há alguns sintomas importantes a serem considerados, relativos à legitimação desta categoria:

1. A FNLIJ dá visibilidade e confere legitimação a uma produção editorial e sua especificidade. A nova categoria abre espaço para um conceito de livro e gênero de representação literária – em observação à presença da ação neste enfoque narrativo.
2. A FNLIJ observa o mercado editorial, apropriações de uso de linguagem interativa e produções infanto-juvenis de nova concepção objetual – performáticas, provocativas, lúdicas-sensoriais.
3. A FNLIJ forma um quadro de recomendáveis e melhores do ano; em 1998, especificamente, em sua classificação dos registros, abre destaque e chance de premiação para um tipo de livro nomeado em sua caracterização conectiva (livro brinquedo), suporte editorial que em sua estrutura preza distintivamente a ludicidade, o manuseio, a narrativa imagética e projetiva, o formato e a interatividade como fatores preponderantes ao sentido do conjunto.
4. Além de preservar a tradição de qualidade nas seleções de obras infanto-juvenis, a Fundação divulga em território nacional tendências de produção literária infanto-juvenil mundiais.
5. A FNLIJ divulga obras, autores, ilustradores e editoras. Os domínios premiados ajudam na circulação dinâmica de títulos e evocam demandas, promovendo via lista de premiados a curiosidade do público pela apreciação de obras de qualidade e de respaldo lúdico-interativo.

6. De 1975 até os dias de hoje, a FNLIJ amplia suas categorizações de premiações por uma necessidade lógica de acompanhamento das mudanças culturais, sociais e editoriais que repercutem no objeto livro.
7. Cada ano tem sua premiação completa, se por este último termo entendemos que é completa enquanto sistematização de observação de qualidade de obras inscritas por categoria.
8. A sistematização de livros premiados tem respaldo nacional por permitir integrar no campo literário obras infanto-juvenis tão diferenciadas, em apropriação de uso da linguagem, o que confere ao histórico de premiações da FNLIJ um funcionamento caracterizado pelo movimento de abertura e extensão, onde a herança que fica é a da significação das obras em relação a um conjunto analisado temporalmente – e o seguimento de tendências.
9. A FNLIJ legitima esta categoria (livro brinquedo) e assim incentiva que na capa as obras ilustrem a chamada distintiva, descritiva e convidativa “LIVRO BRINQUEDO”.
10. Dentre outras ações, a FNLIJ divulga livros de qualidade sob a láurea “O melhor para criança”, aposta e premia a originalidade dos artífices e, em seu papel legitimador, reúne certo número de acontecimentos literários relevantes valorizando “a literatura em sua continuação”, como diz Ferdinand Brunetière (MOURALIS: 1982, 29). Isto é, a FNLIJ valoriza a prática editorial-literária em *timeline*, cujo sentido é inseparável de um projeto artístico-cultural em andamento.

Renovando suas chamadas de premiação (categorias), a FNLIJ põe em evidência, de modo ativo, o valor e o sentido da literatura em coerência com cada época (eixo temporal) e suas demandas. Afinal, não basta dizer que a boa literatura é apenas aquilo que é reconhecido, estruturado, clássico ou ensinado na escola. Até porque, conforme Mouralis (1982: 24), “[...] o objeto do ensino literário se reduz sempre a uma coleção ou série de obras escolhidas e transmitidas pela escola”.

A CATEGORIA LIVRO BRINQUEDO vem, nesse sentido, expandir um novo espaço à observação, à reflexão e ao conhecimento do que é compositivamente artístico, experimental, cultural, social e semioticamente agradável ao público infanto-juvenil contemporâneo.

Destarte, um dos grandes méritos da FNLIJ é que suas premiações não se fixaram às categorias iniciais de premiação. Houve acompanhamento de tendências e percepção de mercado. Suas categorias de chamada se renovam sempre que os membros e votantes da FNLIJ enxergam, ao longo dos tempos, nas sintaxes lógicas editoriais, contínuas e significativas do campo literário, forças incentivadoras à formação leitora infanto-juvenil.

A FNLIJ desperta consciências editoriais e convites leitores sempre que integra elementos heterogêneos e/ou significativos às suas premiações de literatura infanto-juvenil, em prol de uma imagem atualizada de obras representativas.

Desta forma, a FNLIJ se estabelece como uma espécie de vitrine ultra-prestigiada para “a” literatura¹⁶² de qualidade infanto-juvenil no País. Em suas sistematizações e estruturação de premiação, a FNLIJ privilegia conjuntos significantes – e não a totalidade significativa –, dentre obras inscritas, do que extrai o essencial.

Sem dissimular tensões que agitam as escolhas por categorias pré-determinadas, os livros inscritos nas competições da FNLIJ passam pelas fases de eliminação ou pré-seleção, pré-seleção, seleção, altamente recomendável e premiado. Cada fase é como um funil e, ao final da filtragem, as obras consideradas dignas de melhores indicações movimentam críticas, compras, tiragens, precificação, indicações e o olhar atento de muitos – porque tornam-se obras qualificadas no cenário cultural editorial artístico, produtivo e consumidor.

As obras infanto-juvenis eliminadas da competição, dentre as inscritas, também são indiretamente refletidas no *corpus* literário como partes do todo – produções editoriais –, ao qual estão subordinadas. Suas defasagens, falhas, seus problemas e *déficits* podem ser revistos de modo a situar no campo das ações editoriais por endereçamento o que não entra no campo dos premiados e dos recomendáveis, ao longo dos anos. Ademais, até mesmo diante de um cenário comercial de obras para crianças e jovens largamente consumidas (*best-sellers* editoriais) pode nascer uma reflexão acerca do que é excluído e fica de fora de premiações da FNLIJ.¹⁶³

Tanto o que é eliminado, quanto o que é ressaltado, premiado pela FNLIJ, é objeto de interpretação para quem se preocupa com o valor da literatura para a formação do gosto leitor infanto-juvenil. Porque no centro do evento literário de premiação da FNLIJ o que parece estar em jogo é, sobretudo, a sensibilização dos leitores – e mediadores e profissionais do livro – e a aposta na qualidade e originalidade de livros que encantam pelo uso especial que fazem da linguagem.

A literatura, enquanto conjunto e composição, vive de estruturas, modelos, herança, sistematizações, lógicas e de suplementos. Sim, pois como afirma Culler (1999), muito importantes são os *substitutos de presença*, afinal “as coisas elas próprias não satisfazem”. Um livro de imagens, um livro-brinquedo, um conto, o que ele pode oferecer, em sua materialidade, entre realidade e aparência, enquanto signo que lembra presenças, “consciências de”, sentido? Isso importa à literatura infanto-juvenil sobremaneira.

Um livro é uma resposta a perguntas colocadas por um horizonte de expectativas.

(CULLER: 1999)

¹⁶² Referência à chamada literatura canônica, ou de alta qualidade, clássica, em oposição à dita literatura menor, mais popular, à margem do gosto de elite. Ao premiar livros de imagem, livros de teatro, projetos editoriais arrojados e livros brinquedo – no futuro, talvez, a linguagem dos quadrinhos numa categoria específica –, a FNLIJ reflete subversões de uso da linguagem editorial, observa suas qualidades e endereçamentos, e categoriza modalidades múltiplas que seguem tendências tanto tradicionais quanto atuais.

¹⁶³ Gostaríamos de ter acesso aos livros inscritos na categoria livro-brinquedo e que não foram premiados. Isso está em negociação com a FNLIJ.



Fig. 3.143 Livros e brinquedos dividindo um mesmo espaço. Loja Lupi Lupi. Morumbi Shopping (SP). Em destaque no primeiro plano, alguns livros-brinquedo.

Fig. 3.144 Livraria Infanto-juvenil na Austrália. Destaque para os livros interativos e ambientação de encantamento.¹⁶⁴



Fig. 3.145 Scholastic Store. Livraria Infantil. Nova Iorque.¹⁶⁵ Livros e brinquedos mais uma vez juntos.

Sabemos que nem todo livro produz sentido no mundo das ideias. Principalmente quando estamos conscientes de que signos significam para alguém, em alguma circunstância. Culler, em *Teoria literária* (1999), reflete que “tudo começa no intermediário, porque, afinal, a experiência é sempre mediada pelos signos e aquilo que parece ser original é produzido como um efeito de signos”. Uma ideia pode levar a outra. Um livro pode lembrar um brinquedo, um aspecto de brinquedo pode aproximar uma criança de um livro e seu conteúdo.

A própria vida é coberta de signos (ideias de isto como aquilo). Lemos o *slogan* a seguir: “Coca Cola é isso aí”. Universalmente reconhecida, tal chamada abre um valor de suplemento:

¹⁶⁴ Copyright da foto: Paul Alvarez/The Press-Enterprise. Seção infantil da livraria. Pintura mural do ilustrador Colin Thompson, Austrália.

¹⁶⁵ Fonte: <http://www.babyccinokids.com/newyork/2010/02/25/favorite-childrens-bookstore-scholastic-store/>

Coca Cola é... isso abre uma série de lembranças, sentimentos e associações que ao longo do tempo foram sendo construídos e reformados, além de experienciados. A imagem da Coca-Cola torna-se ou assume *o que é* por processos de significação.

A obra impressa *Violar*,¹⁶⁶ de Teodomiro Goulard, professor formado na Escola de Música da UFMG, é também um exemplo válido para pensarmos o livro enquanto intermediário potente para o saber. A obra, uma vez aberta, oferece grande flexibilidade operacional e apresenta um método de violão suplementar, que se apresenta como alternativa aos adeptos da formação musical integrada; é estimulante e questionadora. O suporte é constituído por cartões que codificam os parâmetros musicais e estes agenciam-se em montagens sobre um tabuleiro, formando jogos e estratos dinâmicos, todos regidos por regras e diretrizes, que viabilizam tanto o ensino e o aprendizado dos fundamentos básicos do violão quanto a musicalização do aprendiz. Segundo o autor (2006):¹⁶⁷

Pelo método *Violar* os suplementos são o caminho prático para a experimentação de sentido. A estrutura do livro abarca *cartas*, operacionalizadas por uma **diretriz geral** (princípios para construção de jogos), *cartões* (que codificam os parâmetros musicais, a fonte sonora, os elementos motores, alguns procedimentos de estruturação e outras funções), um *tabuleiro* (espaço para o processamento das montagens) e *montagens participativas* (configurações para as ações dos jogos musicais).

Violar é um livro experimental adulto, lúdico, que propicia trabalhos de musicalização concomitantes ao de conhecimento do instrumento e ao de adestramento motor, na busca de organicidade na evolução técnica e musical. Plasticamente é considerado na Fundação artística de Belo Horizonte uns dos materiais impressos mais belos já produzidos para o ensino de um instrumento. Desperta grande interesse pelo seu caráter interativo, com seus cartões coloridos, distribuídos em tabuleiros que simulam um violão.

A obra em questão estimula nos estudantes a busca por um estilo próprio desde o primeiro momento, com a construção de um percurso individualizado. A estrutura de *Violar* privilegia o toque e o manejo e, já no início do aprendizado, a compreensão e a autonomia na escolha dos dedilhados para a composição musical. Os jogos e suplementos estimulam que o aprendiz treine, numa progressividade personalizada, desde o movimento motor mais simples, desde a estrutura musical mais elementar, desde a região mais confortável do instrumento, até seus antagônicos mais complexos e intrincados, sem perder o foco nem a essência de cada proposta.

¹⁶⁶ O método para violão *Violar: aprendizagem e ensino do violão sob a dependência sensível das condições iniciais* já é adotado por renomados violonistas em países como: Suíça, Estados Unidos, Bélgica, Porto Rico, Espanha, França, Alemanha, Inglaterra e Argentina. É adotado também em escolas brasileiras, pela Fundação Artística, UEMG, Allegretto, CMI/UFMG, por professores particulares além de adotado pela Escola Municipal Geraldo Teixeira da Costa.

¹⁶⁷ GOULARD, T. *Violar: aprendizagem e ensino do violão sob a dependência sensível das condições iniciais*. Belo Horizonte: Fundação Artística de Belo Horizonte, 2006.



Fig. 3.146 *Violar* (2006). Livro e método original de aprendizagem de violão, reconhecido internacionalmente. Distingue-se por seus princípios estruturadores adaptáveis às variadas situações musicais e técnicas dos estudantes. É uma metodologia que se adapta ao aluno, ao contrário dos métodos tradicionais onde os alunos se adaptam ao método. Na sala de música, o suplemento do livro *Violar* ajuda no Projeto Prático *Violar*. [O livro apresenta em sua estrutura suplementos utilitários para as aulas].¹⁶⁸

Em busca de originalidade, a música está a serviço da experimentação no livro *Violar*.

A literatura também é um experimento. Demasiadamente humano. Experimento que exercita a imaginação. Da mesma forma, um romance, uma fábula, uma novela, um conto, uma crônica, um ensaio, todos são gêneros literários exercitando a exploração fora dos imediatos do pensamento. Mas, “a linguagem altamente organizada não necessariamente transforma algo em literatura” (CULLER: 1999). Daí também a importância do *know-how* da FNLIJ.

Continuamente a FNLIJ se interroga acerca de gêneros cuja produção se prolifera no mercado apresentando estilos de dizer, de comunicar, de apresentar narrativas. Anteriormente citamos Virgílio Neves, autor de *Era uma vez um gato xadrez* (2008), quando ele diz que: “[...] os desenhos são as letras disfarçadas”. E literatura vem do latim “littera”, que quer dizer “letras”. Mas ainda há livros infanto-juvenis que parecem tão vazios de tudo, apesar de ricamente coloridos.

¹⁶⁸ Suplemento é a parte que se junta a um todo para o ampliar ou aperfeiçoar; aquilo que serve para suprir qualquer falta; aditamento a um discurso ou exposição anterior no sentido de os completar ou de preencher quaisquer lacunas; o que se junta a um livro para o completar [Dicionário Michaelis].

Enquanto as produções forem recentes e insuficientes para serem analisadas em quantidade e qualidade, elas não entram na premiação da FNLIJ. Pelo menos não distintivamente. Uma obra em quadrinhos talvez entre na premiação tradução, ilustrador revelação. São ajustes, em andamento. Beth Serra¹⁶⁹ afirma que até 1989/90 a Fundação não premiava, por exemplo, livros traduzidos porque a produção ainda era insuficiente para que uma categoria específica a representasse.

Com a chegada no mercado editorial nacional dos livros de imagem e livros-brinquedo houve aos poucos um alinhamento da demanda. Afinal, a princípio tais títulos eram produzidos sem que houvesse uma nítida preocupação com o fator endereçamento ou com o conteúdo. Eram experimentações editoriais de fato, em sua maioria. Paulatinamente as bienais, os salões de livro e as livrarias ocuparam parte significativa de seus espaços com os ditos livros de imagem e livros-brinquedo. E algumas editoras responsáveis pelo pioneirismo de inicialização de produção destas narrativas no País foram trocando o amadorismo inicial pela profissionalização gradativa, o que repercutiu em maior atratividade aos olhos das crianças e jovens, pais mediadores, professores, mais tarde brinquedotecas, escolas e PNBE (no caso do livro de imagem).

O assunto de premiação, no entanto, ficou em suspensão até 1982 e 1998, quando a FNLIJ premiou o 1º livro de imagem e o 1º livro-brinquedo, respectivamente. Quanto ao PNBE, outro representante importantíssimo no País para a legitimação de obras literárias, em 2008 pela primeira vez foi dedicada atenção à compra subsidiada de livros para a Educação Infantil, aceitando a inscrição de obras na categoria “livro de imagem”.¹⁷⁰ Isto porque livros de imagem foram considerados aptos a contribuir para o imaginário e a formação literária inicial de crianças, em fruição estética e leitura autônoma. Segundo o Edital, “para a seleção de livros de imagens e quadrinhos será considerado como critério preponderante a relação entre texto e imagem e as possibilidades de leitura das narrativas visuais”. O Edital de convocação para o PNBE 2008 destaca também:¹⁷¹

[...] que o contato das crianças com a literatura deve promover momentos de alegria, de desafios para a imaginação e para a criatividade, de troca e de experiência com a linguagem escrita. O livro destinado às crianças precisa envolver sentimentos, valores, emoção, expressão, movimento e ludicidade, permitindo inúmeras interações”.

¹⁶⁹ SANDRONI, Laura et al. *40 anos da FNLIJ. Um imaginário de livros e leituras*. Rio de Janeiro: Ed. FNLIJ, 2008.

¹⁷⁰ Dez anos depois de sua criação, em 1997, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), além de promover a distribuição de obras para atender alunos e bibliotecas do Ensino Fundamental, pela primeira vez dedica especial atenção à compra de livros para a Educação Infantil. São três acervos de 20 livros cada um, distribuídos às unidades de ensino da rede pública cadastradas no Censo Escolar. Em 2008, o projeto atendeu a 5.065.686 alunos matriculados em 85.179 instituições de Educação Infantil de todo o território nacional.

¹⁷¹ Acesso em julho de 2011: ftp://ftp.fnnde.gov.br/web/editais_licitacoes/edital_pnbe_2008.pdf

Comparando estas observações, as escolhas e atualizações de categorias premiadas, no caso da FNLIJ, tudo nos indica que “a literatura não é apenas uma moldura na qual colocamos a linguagem” (CULLER: 1999). A Fundação está atenta aos estilos de época – no tocante aos usos de linguagem, usos da forma em relação ao conteúdo, temas, maneiras de conceber e apresentar o mundo em expressão criativa e legível. Além disso, dentro dos estilos de época a Fundação reconhece que há os estilos de autor – daí as premiações de revelação da FNLJ para os artífices do livro.

Para os órgãos legitimadores parece igualmente ser preponderante saber se os livros criam envolvimento comunicativo e narratividade. Se os livros dão origem à atividade sensível de interpretação. Se forma e conteúdo possibilitam leituras originais. Se os livros estão suscitando práticas de sentido e representações da experiência. Se as obras têm disposição para trabalhar na materialidade do suporte impresso nas fronteiras de sentido – por exemplo, escrita sensorial, escrita poética, escrita teatral, escrita imagética etc. –, valorizando formas criativas de organização da linguagem.

A narrativa no estudo literário não é só uma matéria acadêmica, mas um impulso humano básico – de ouvir e narrar histórias. As crianças desenvolvem uma competência narrativa básica exigindo histórias e distinguindo entre o que acaba “adequadamente” e onde as coisas ficam “penduradas”. Boas histórias têm bom enredo, gerando prazer e ritmo em sua ordenação que mantém começo, meio e fim, isto é, situação inicial, virada e resolução significativa. Uma mera sequência de acontecimentos não faz uma história (CULLER: 1999).

Muitas vezes, leitores infanto-juvenis buscam na aproximação inicial com o objeto-livro a exploração e a satisfação. Os impulsos de reconhecimento podem vincular curiosidade, desejo, estória e conhecimento. “As histórias nos possibilitam ver o mundo a partir de outros pontos de vista; [...] e a narrativa tem potencial para gerar conhecimentos, apresentar efeitos de desejo, distorcer, revelar, como fonte de fatos e de ilusão” (CULLER: 1999).

No caso específico do livro-brinquedo, que será observado em dez obras premiadas pela FNLIJ, de 1998 e 2010, vale também a compreensão da narrativa de *performance*:

As narrações ou as elocuições¹⁷² *performativas*, conceituadas por Austin nos anos 50, não são verdadeiras nem falsas e realmente realizam a ação a que se referem e designam – mescla de realização, feito, façanha, desempenho [...]. As elocuições performativas ajudam a caracterizar o discurso literário porque têm a grande virtude de nos alertar para o grau em que a linguagem realiza ações ao invés de simplesmente relatá-las. [...] A performativa traz para o centro da questão um uso de linguagem anteriormente considerado marginal – um uso ativo, criador do mundo, representacional –, que nos ajuda a conhecer a literatura como ato ou acontecimento (CULLER: 1999).

¹⁷² Elocução compreendida como forma de exprimir o pensamento por meio de palavras; estilo.

Hoje no mercado editorial está cada vez mais comum achar edições no estilo “brincar para descobrir a história, por você mesmo” (a criança). Observa-se também que há livros-brinquedo para criança informativos – como *A história das coisas*, de Neal Layton –, livros-brinquedo que são recontos – como *Os três porquinhos*, de Cyril Hahn –, livros-brinquedo para criança que são traduções – como *Penélope na escola*, de Anne Gutman – e também livros-brinquedo com bem-sucedido projeto gráfico – como é o caso de *A casa dos ratinhos*, de Marie José Sacré. Mas então por qual motivo estes livros, que podiam ser premiados em categorias já existentes na FNLIJ, acabaram sendo analisados e sujeitos a voto numa categoria específica, nova, a partir de 1998? Segundo Beth Serra, a CATEGORIA LIVRO-BRINQUEDO também veio para ajudar a alinhar demanda, endereçamento e padrão de qualidade no cenário nacional, e sua criação ajuda na modelização de indicativos estruturais que são relevantes na escolha de um livro interativo:¹⁷³

As categorias são criadas pela FNLIJ a partir de tendências do mercado editorial e da expressividade de certas produções. [...] No mercado editorial internacional, por exemplo, valoriza-se sobremaneira o livro adequado por endereçamento. No Brasil esta tendência engatinha para livros de primeira infância, que não indicam frequentemente seu público na quarta capa.¹⁷⁴

Enquanto a FNLIJ permite aberturas na sua estrutura dominante de premiação, ela dá indícios de que se renova. As categorias de premiação são estratégicas. Um livro ótimo pode ficar de fora quando, por exemplo, não se enquadra nas especificidades exigidas de inscrição. Outro sintoma de que a FNLIJ aposta em qualidade e tendências de mercado é o fato de que para uma categoria ser criada já houve, antes, um levantamento prévio com indicativos que levam a crer que uma categoria de premiação não pode ficar um, dois, três anos ou mais sem premiados. Isso ativa o mercado editorial e promove edições por categoria.

Assim, a FNLIJ assume um papel importante na propagação de ideias com ampla margem de adesão e reconhecimento quando o assunto é a qualidade de livros para a formação leitora infanto-juvenil, porque a instituição premia, qualifica, incentiva e promove a literatura em ações amplas. O que passa pelo crivo da FNLIJ ganha repercussão nacional. Porque a Fundação representa uma conjugação de aspectos na atualidade: tem espaço na mídia, tem poder de decisão, de divulgação, de propagação, de informação, de atuação (projetos de treinamento), de modelização, de correção; suas escolhas, cujo pódio é a premiação, emplacam e divulgam editoras, autores, ilustradores, tradutores e artistas gráficos.

¹⁷³ COSTA, Cristiane Dias da. *Literatura premiada entra na escola?* Dissertação. FAE/UFMG, 2009.

¹⁷⁴ A maioria dos livros-brinquedo, até 2011, não indica nem endereçamento nem imprime selo do INMETRO.

3.6.1 Livros premiados pela FNLIJ na categoria Livro-brinquedo

1. A CASA DOS RATINHOS, DE MARIE-JOSÉ SACRÉ. ED. MODERNA.



Fig. 3.147 *A casa dos ratinhos*, Prêmio FNLIJ 2006, categoria livro-brinquedo. Trata-se de um livro-cenário.

Na chamada de capa: “Um livro que vira uma casinha!”. Nesse livro, da ilustradora belga Marie Sacré, a família dos ratinhos personagens convida a todos para uma alegre visita. Primeiro, a criança pode destacar as personagens e peças que estão dentro do envelope. Depois, pode se sentir instigada a abrir o livro e a montar a casinha, em amarração de 360°, realizada com mediação. Há muitas portas para abrir, detalhes para descobrir no espaço cênico e surpresas nesse suporte que simula o interior de uma casa de dois andares. As fisionomias dos ratinhos – grandes e pequenos, simulando a fase adulta e a infância – são expressivas e o recorte de formato do livro é criativo, lúdico e artístico.

Este é um livro-brinquedo cenário, tendo no suporte de papel as próprias marcações de intervalo que separam as cenas e vistas panorâmicas do conjunto de imagens teatralizáveis.

O cenário parece configurar a parte principal da linguagem do livro, como meio de expressão de ideias e conjunto de sinais articulados. O livro estimula a apreciação e envolve as noções de representação e simulação. [Para o visto deve haver um comentado. Cada um inventa a seu modo.]

Graças à organização dos elementos na mancha gráfica inusitada e ao acabamento gráfico bem-sucedido, este é um livro com potencial para ser estimulante enquanto experiência de contato recreativa na infância. Sem palavras, imagetivamente e em montagem editorial elaborada representa um espaço social familiar o qual pode ganhar vida e expressividade na voz, gestos e participação de seus leitores-agentes.¹⁷⁵ Cada entrada e saída de cena dos per-

¹⁷⁵ Quando não vocalizado, o texto é representado pelos gestos do leitor-apreciador. Ritmo, intensidade e *performance* se exercitam em ambos, voz e gestos.

sonagens móveis, interação com o suporte e descoberta de surpresas pode contribuir para o movimento cênico-narrativo.

Há brincadeiras que podem ser implementadas pela manipulação e coordenação. Há também um aspecto objetal que convida à narrativa imaginária, irreal, improvisada, quando o livro vira casa com personagens à disposição. Não há texto em prosa, em verso ou chamada por palavra-chave. O modo narrativo nesse livro tem expressão visual e a sucessividade é livre, podendo partir da espontaneidade da criança para brincar-contar. O leitor-apreciador é pensado aqui como um narrador atuante que faz a história acontecer.

Nesse livro, a ação inclui o conjunto de acontecimentos percebidos nas cenas – nos jogos de ambientes e andares da casa dos ratinhos. Acontecimentos ilustrados e que podem ser interpretados pela criança no tempo-espaço de percepção. A ação torna-se um elemento essencial, porque é por ela que a criança pode inventar ou desfrutar do que ocorre na varanda, no jardim, no banheiro, na cozinha e nos outros cômodos.

Como não há uma ação impressa de registro, uma sequência narrativa de maior importância textual, a criança pode se sentir livre para observar e ficionalizar a história por ela mesma, arranjando sequência para os fatos notados, engajados, e colocando os personagens em movimento. A articulação e o encadeamento serão espontâneos e a alternância, possivelmente, será uma constante na abordagem desse livro-brinquedo.

O professor mediador pode desenvolver com os alunos a percepção da estrutura editorial (cenário casinha) e ajudar na apresentação dos temas (por exemplo, rotina familiar ou mudança para a casa nova), na demonstração de possibilidades narrativas (modos e ritmos de contar a história incorporando papéis), na caracterização dos personagens, no desenvolvimento das ações etc. A criança, por sua vez, pode contar a história (ouvida ou inventada) seguindo um esquema linear ou improvisar, recorrendo a um estilo diferente, alternado para os fatos, descrições e divagações.

Nesse livro o espaço editorial é o espaço de ação, de brincadeira direta, de sucessão e de integração entre o visto, o sentido, o intuído.

A focalização narrativa (o que se passa no livro) pode ser inventiva, uma vez que o estilo da obra não é restritivo, mas expansivo para a ficionalização. No treino de manuseio desse livro há um potencial para que a criança se interesse por observar, relacionar os fatos e usar a linguagem para expressá-los.

Há intenso estímulo visual-tátil e um bom exercício lúdico para a atividade sensório-motora. Não há endereçamento assinalado na quarta capa, mas o livro deve ser oferecido para maiores de pelo menos 3 anos, quando começa a se desenvolver melhor uma coordenação fina, para evitar amassos e danos à estrutura.

2. DRÁCULA, UM LIVRO ABRA A ABA DE ARREPIAR, DE KEITH FAULKNER. ED. CIA DAS LETRINHAS.¹⁷⁶



Fig. 3.148 *Dracula, um livro abra a aba de arrepiar* foi o livro premiado pela FNLIJ em 1998. Portanto, foi o livro infanto-juvenil que inaugurou a categoria livro-brinquedo no País.

Uma festa muito divertida num castelo de arrepiar. A múmia, o fantasma e o esqueleto vão te convidar para um banquete. O tema trata de uma festa surpresa organizada para um protagonista para lá de especial: o Conde Drácula.

A obra investe numa narrativa lúdica de terror, em prosa e nos recursos *volvelle* (levante a aba de papel) e tridimensional *pop up*. A capa é convidativa à interatividade – “abra a aba de arrepiar”.

A brincadeira de leitura envolve uma aproximação gradativa com o personagem clássico do gênero terror, cria interlocução animada e interativa com o leitor.

Bem-sucedido em acabamento e legibilidade, o livro valoriza em seus jogos visuais de escritura e de linguagem saltada (*jump*) cenários noturnos, o suspense das sequências, aguça a curiosidade pelo porvir da história, atíça o riso e a descontração na conjunção texto e imagens, brinca de esconde-esconde via técnicas de “levante e descubra”, e valoriza as soluções *pop up* de apelo visual e tátil para apresentar o grande vampiro.

¹⁷⁶ Ilustrações de Jonathan Lambert. O título original é de 1993. Trata-se de uma tradução do inglês.

A tradução tenta revalidar na língua portuguesa o texto rítmico do original em inglês *Dracula: a spooky lift-the-flap book*, repetindo na escrita das frases sons rimados. A disposição visual-textual respeita o esquema de oito linhas. No entanto, alguns trechos ficam um pouco forçados na tradução e algumas passagens podem se tornar complexas para as crianças, como por exemplo: “Entro na sala – que bagunça! Está o maior enredo!” (p. 8).

A obra brinca com o repertório textual (rimado) e visual (lúdico). Na página 4, por exemplo, uma caixa-embalagem se abre e atrás dela surge uma múmia, apresentando o bolo Sensação.

Na quarta capa não há recomendação de endereçamento. Os exercícios motores de abrir e fechar as janelas interativas e a percepção dos *pop up* criam vontade de participação na leitura-apreciação. Mas pela escolha vocabular, que inclui termos como “medonha”, “sineta”, “sarjeta”, “chacoalha”, “enredo”, “pressente” etc. sugere-se que haja mediação ou que a obra seja manuseada e lida por maiores de 5 anos, quando haverá já um gosto por descobrir palavras novas.

As situações comunicativas da obra aproximam o leitor-criança e leitor-juvenil das noções de convite, receita, embalagem, das exclamações festivas e do humor. A mistura para bolo que a múmia usa tem impressa em sua embalagem, por exemplo, a chamada “Igualzinho ao da mamãe”. É uma mistura para bolo com flocos crocantes de sapo. A múmia cozinheira aparece na cozinha e, sob mediação ou durante observação, a criança poderá ir descobrindo alguns ingredientes divertidos dispostos nas prateleiras: asa de morcego em calda, minhocas vivas ao natural, extrato de rã, gás dos pântanos, *spray* secreto etc. Texto e ilustração são complementares.



Fig. 3.149 Mistura para bolo. A obra estimula a leitura dos rótulos nas embalagens.

A capa é dura e resistente. O manuseio é fácil, porque o livro é leve e só reúne 13 páginas. Aliás, um número usado na mística do terror e do azar. Todas as páginas são ilustradas e produzidas para promover a interação do leitor com as surpresas do livro – linguetas se levantam e revelam imagem e texto lúdicos. O formato 25,5 x 25,5 cm, quadrado, é bem adaptado ao manuseio

infantil direto, o acabamento de lombada oferece resistência ao folhear sem despredimento e as condições técnicas de leitura são favorecidas pela escolha de família, corpo e espaçamento.

A obra reúne atrativos que podem incentivar o gosto pela leitura. Os recursos expressivos, táteis e interativos ensejam curiosidade pelas sequências, correlações e diversões. A ambientação cria contexto de suspense e a organização apresenta coerência.



Fig. 3.150 Página de suspense, que mostra o caixão do Conde Drácula, com ele ainda dormindo, e página final, que apresenta o vampiro acordado, imponente, grande e *vivo* para o imaginário infantil.

O *pop up* final do Conde Drácula é rico em detalhes, bem-acabado em recorte (faca especial), grandioso, prenante enquanto representação e estratégia editorial de alto apelo visual. Impressiona e diverte ver o vampiro face a face, personagem fictício que, desde o livro de Bram Stoker, de 1897, vem alimentando o imaginário popular.

3. JARDIM. EDITORA SALAMANDRA.



Fig. 3.151 Livro-brinquedo fragrante, premiado pela FNLIJ em 2000. Coleção “Esfregue e cheire”, Ed. Salamandra.

Livro de fragrâncias e sensorial, da Coleção “Esfregue e Cheire”. Mais uma tradução do inglês (Londres, 1999). Não traz autoria na capa, mas tão-só a editora que detém o *copyright* (Dorling Kindersley). Na chamada de quarta capa fica definida que a comunicação de referência

da obra é o sentido do olfato: “Qual é o cheiro mais gostoso do jardim? Esfregue e cheire as flores, folhas, a grama e descubra quantos perfumes há no jardim”. No entanto, vale ressaltar que o tato é também absolutamente estratégico nessa leitura-apreciação, pois só via fricção do papel é que os cheiros são liberados das páginas do livro.

O formato quadrado 15,5 x 15,5 cm é pequeno, leve e tem projeto editorial bem-sucedido em escolha de cores, distribuição dos elementos visuais e textuais na mancha gráfica. São ao todo dez páginas em revestimento cartonado, resistente ao manuseio, que propõem a interatividade via descoberta lúdica de cheiros naturais.

As sensações olfativas descritas textual e relacionalmente aos perfumes do jardim referenciam o vocabulário doce, forte, suave e amadeirado.

Ao lado das frases, das imagens e dos acabamentos especiais fragrantes, sempre há uma frase de apoio à participação e interação leitora – como, por exemplo, esfregue esta rosa amarela, as folhas da lavanda, o pedaço de tronco, a grama verdinha, a hortelã.



Fig. 3.152 Nessa página pode-se sentir o aroma das rosas quando as pétalas são esfregadas com os dedos.

O aspecto negativo desse acabamento fragrante é o de desgaste. O verniz de impressão editorial com incorporação de micro-cápsulas aromatizadas e consequente efeito de cheiro (flores, plantas e madeira no caso), quando aplicado sobre as imagens e friccionado pelo leitor-criança vai aos poucos perdendo odor e brilho, até ficar sem cheiro e opaco. Ou seja, esse é um livro com data de validade, que vai expirar em sua ludicidade de descoberta de odores. Não vai durar para sempre.



Fig. 3.153 Nessa página dupla o aroma é do caule de madeira.

Não é descrito o endereçamento previsto para a obra e deveria ser, pois os vernizes solventes não escapam de ser tóxicos se lambidos. Ademais, crianças maiores de 2 anos já poderiam folhear e esfregar o livro em busca de descobertas olfativas, mas há uma tendência de que usem a unha para esfregar o verniz – o que danificaria o livro – e a curiosidade do cheiro poderia estimular o paladar, o que colocaria em risco a segurança do leitor-criança. Este ainda é um livro, portanto, que precisa de mediação adulta na leitura. Não pelo manuseio do formato, mas pelo acabamento.

Há também nessa obra desafios simples e instigantes ao público infantil: “Você sente um perfume doce?”; “O cheiro de lavanda é forte ou suave?”; “Você sabe como é o cheiro de hortelã?”. Assim a criança pode, naturalmente, ir se interessando pelas relações entre sensações e escrituras.

A obra é lúdica, agradável e foge a estereótipos saturados com a temática jardim. O maior estímulo do suporte talvez seja o de contribuir para a descoberta motivada dos sentidos. A visão e a sensação de contato com a obra estimulam o tato, o olfato e a audição – a criança possivelmente gostará de ouvir as palavras da história para depois, ela mesma, experimentar as sensações disponíveis.

O tema, enfim, é desenvolvido em harmonia com os recursos expressivos e técnicos, textuais e imagéticos. A obra propicia uma interação lúdica com a linguagem sensorial.

4. DE UM A DEZ... VOLTA OUTRA VEZ. EDITORA MELHORAMENTOS.



Fig. 3.154 *De um a dez... volta outra vez* não traz autor na capa. Foi o livro-brinquedo premiado pela FNLIJ em 2008.

A obra trata da compreensão inicial de contagem de 1 a 10, a partir a ilustração lúdica-interativa e animada (se move e se transforma no virar das páginas). Vários bichinhos coloridos, conforme técnica de manejo de fitas transpassadas às folhas do livro, surgem no enfitamento por deslize, ou seja, sempre que a criança vira a página.

O livro tem capa dura, alongada, retangular, no formato 16 x 31 cm. É pesado, porque a gramatura das folhas é alta ao longo de suas 20 páginas ilustradas.

O manuseio autônomo infantil encontrará alguns problemas, gerados pelo tipo de acabamento artístico. Em primeiro lugar, o folhear não é simples. Cada página apresenta uma resistência, uma vez que os enfitamentos atravessam todo o livro por dentro, transpassando da primeira à última página. Isso nem sempre gera folheamento fácil. O recurso de enfitamento apresenta os bichos e as contagens correspondentes à numeração de destaque que surge em escrita cursiva e na ilustração do numeral, por página – a exemplo de “Uma” e “1”. Em segundo lugar, o livro é apresentado como para ser lido na posição normal e de cabeça para baixo, haja vista que parte do texto, desde a capa e título principal, estão de cabeça para baixo e são lidos também na inversão de posição. Mas acontece que, chegando ao dez, na última página, se a criança virar o livro para tentar ler o que estava de cabeça para baixo na página par (parte textual), os bichinhos do enfitamento não se acertam visualmente, ou seja, muitos continuam de cabeça para baixo em contraste com o texto, este na posição correta. Ou seja, o livro foi pensado para ser lido nas duas posições, mas a arte gráfica só é parcialmente satisfatória. Em terceiro lugar, cada página põe em foco uma contagem e um tipo de bicho. Porém, na mancha gráfica e aspecto de escrita textual apenas são ressaltados os números, em vermelho, preto e cinza, mas não os nomes dos animais. Então, quando a criança resolver ler de trás para frente, com todos os enfitamentos já abertos – pois a sequência já foi aberta de 1 a 10 no primeiro folheamento linear –, o que ocorre é que pode haver dúvida do leitor infantil no que tange à contagem e referência dos bichos a contar; afinal, estão todos à vista. Por exemplo, no caso do nove invertido (cinza), que alude à contagem dos sapos, o leitor-criança, sem mediação, pode confundir o que conta pelo que vê: sapos, joaninhas, lagartas, lagartixas, aranhas, libélulas, gafanhotos, borboletas e abelhas. Isso pode atrapalhar o interesse pelo manuseio e descoberta autônomos e o aprendizado lúdico.



Fig. 3.155 Cada folhear abre um enfitamento e revela um bichinho do jardim afim à contagem.



Fig. 3.156 Visualização do recurso lúdico-interativo de enfiteamento na sequência e da página final, onde todos os bichos estão à vista e o texto não faz distinção escrita do nome do animal a procurar para contar.

Com mediação adulta o recurso técnico de enfiteamento atravessado às páginas funciona sem problemas e sem agarramento. Menores de 5 anos, no entanto, podem facilmente rasgar a obra por causa do controle de força que tem de ser exercido para dar início a cada folheamento. A página prende um pouco no acabamento de folheamento, e a criança puxa para ver o efeito acontecer. Ademais, um adulto perceberá que o recurso funciona bem com o livro nas mãos, levemente flexionado na abertura de capa. Já a criança que optar por colocar o livro no chão, na horizontal, até porque ele é pesado, não conseguirá passar as páginas, pois uma vez plano a resistência de virar páginas é alta e forçando o folhear as páginas rasgam.

Um aspecto positivo da obra é que, caso a criança queira saltar números, como por exemplo ir do 5 ao 8, é possível, e o recurso de enfiteamento ilustrado funciona. Mas isso se houver mediação adulta, senão o enfiteamento embola. No manuseio autônomo infantil é difícil brincar de ler esse livro, pois as páginas prendem sempre que o livro volta a ser colocado na horizontal e no plano.

Na página de apresentação da lagarta há um desequilíbrio entre expressão textual e ilustração: as lagartas ilustradas não são peludas como afirma o texto. Mas as frases que acompanham as ilustrações são de modo geral complementares e acessíveis em escolha vocabular. Há um bom repertório quanto aos sons e características que acompanham os bichos – formigas marcham, sapos pulam e fazem coach!, lagartixas deslizam, aranhas tecem teias etc. A chegada de todos os bichinhos na mancha gráfica se relaciona à imagem central da flor. Como na página final (p. 20) todos os enfiteamentos tomam toda a parte central do livro, metade da página par e metade da página ímpar, a flor some do centro e aparece na margem inferior, um tanto achatada e distorcida.

A obra é uma tradução do original de Betty Ann Schwartz (2006), lançado no Brasil em 2007. Mas é curioso perceber que a autora não aparece na capa, mas tão só no *copyright*, o que reforça nesse livro o valor do acabamento editorial em detrimento ao da apresentação de conteúdo (autoria).

O livro não sugere um endereçamento e deveria passar por uma revisão gráfica-artística. A brincadeira com as fitas, com os números e as ilustrações, que segundo a quarta capa deveria gerar encantamento, pode gerar frustração e decepção (se o livro rasgar já na primeira passagem de páginas) se o mediador adulto não acompanhar a leitura e coordenar o folhear.

5. COLEÇÃO ACHE O BICHO, DE SVJETLAN JUNAKOVIC, ED. COSAC NAIFY.

Obra interativa e divertida, escolhida pela FNLIJ como melhor Livro-Brinquedo (2005) e ganhadora do Prêmio Fernando Pini de Excelência Gráfica na categoria Livro Infanto-Juvenil (2010). Seis obras relacionadas, descritas a seguir, vêm dentro de uma caixinha ilustrada porta-livros. As temáticas são variadas e colocam o leitor em contato com bichos conhecidos e exóticos, ressaltando suas fisionomias, alimentação, vínculo dos filhotes com os pais, texturas, estampas, associações de formas e de representações lúdicas, instrumentos musicais e meios de transporte.



Fig. 3.157 Coleção Ache o bicho.

SINOPSE DA EDITORA¹⁷⁷:

Livro Tambores, clarineta...

Uma verdadeira aula de música com os instrumentos mais refinados. A bicharada faz a festa e a banda tem desde instrumentos de sopro até tambor e acordeão. Todos entram na brincadeira: a lagarta, o urso, a centopeia e a aranha. O aprendizado começa na identificação dos instrumentos. Depois, é só descobrir qual é o bicho por trás de tanto barulho.

Livro Pintas, listras...

Os animais diferem entre si pelo número de patas, formato do corpo, tamanho e pelagem. As listras podem ser bicolores, finas ou grossas, uniformes ou variadas. Já as pintas são pequenas ou grandes, redondas ou quadrangulares, pontos dispersos ou uma montanha deles. Outros bichos não têm nem listras nem pintas, mas uma carcaça ou pelagem únicas. Guaxinim, antílope, leopardo e ocapí são alguns dos bichos que mostram suas cores, formas e texturas.

Livro Correndo a todo vapor:

O que é que os caramujos têm em comum com o triciclo? A concha do animal funciona como as rodas do brinquedo. Já a foca e o esquí têm o mesmo princípio: deslizar. Este título associa os vários meios de transporte à forma com que cada animal se locomove. Assim, o rinoceronte parece uma locomotiva e o íbis voa como um avião. Descubra quando o canguru é como um carrinho de bebê e a libélula como um helicóptero.

Livro Mamãe... papai.

Os filhotes nem sempre são parecidos com seus pais. Uma bolinha de pelo pode se transformar em um ursinho. Ou uma ave assustada num lindo cisne branco. Os pais também estão sempre de olho nas crias, pois os pequenos guaxinim e coala precisam de uma carona para subir e descer das árvores. Outros herdaram a rispidez e a esperteza, como os filhotes de avestruz e de raposa.

Livro Futebol, tênis...

Dos esportes mais populares, como o basquete, vôlei e futebol, aos mais inusitados, como o hóquei e o esquí, este volume brinca com os animais e suas habilidades físicas. Com humor, até o hipopótamo e o peixe-espada têm chance nos esportes. Veja como a girafa e o hamster também têm vez!

Livro Está na hora de comer:

Cada espécie animal tem um *habitat* e um alimento preferido. Apesar de viverem todos na floresta, os bichos têm um paladar muito específico e particular: flores, troncos de árvores,

¹⁷⁷ <http://editora.cosacnaify.com.br/HomeSecao/13/CHILDREN.aspx>

folhas e até cogumelos. O que o castor come não é exatamente o prato preferido da girafa. Outros podem até ser parecidos ao voar, mas a abelha e o beija-flor não frequentam o mesmo restaurante na floresta. A surpresa é tentar adivinhar quem prefere o quê na hora de comer.



Fig. 3.158 Livro *Pinta, listras...* Meu capote é a minha casa, sussura a... TARTARUGA.



Fig. 3.159 Livro *Tambores, clarineta...* Quando respiro bem fundo, eu toco duas gaitas ao mesmo tempo, coaxa o... SAPO.

Gráfica e artisticamente, todas as páginas da coleção se transformam em outra coisa, surpreendentemente. Ou seja, nesses livros de formato retangular alongado, de 13 de largura por 30 centímetros de altura, quando a página par, à esquerda, pergunta ou sugere, a página ímpar, à direita, faz complemento visual ao texto e se abre – de 13 para 25 cm, o que no total confere visualização ampla por página dupla), revelando nova resposta ilustrada e textual. Desse modo, a página par sempre representa uma pista visual do porvir, em complementação à direita.



Fig. 3.160 Livro *Mamãe, papai...* Quem ainda não sabe voar, espera a mamãe PASSARINHO voltar.

Os livros são leves e os significados lúdicos podem ser alcançados autonomamente pelo leitor infantil, uma vez que as ilustrações *per si* permitem uma compreensão do jogo de revelações. Todavia, com a mediação a passagem das páginas é simplificada – desdobrar e dobrar de volta – e a abordagem do texto torna a obra ainda mais interessante, pois formas e conteúdos, textos e imagens são afins, divertidos e estimulam a vontade de contato com a linguagem.



Fig. 3.161 Livro *Futebol, tênis...* Por que eu sempre tenho que ficar no gol? Pergunta o... HIPOPÓTAMO.

Menores de 5 anos podem ter dificuldade de manter o livro aberto e ainda abrir páginas internas estendidas sem que o peso das capas force o fechamento do livro. Dobrar as páginas que se alongam para à direita também exige coordenação motora fina ou há amassos.

O miolo é todo escrito em frases curtinhas, em letra maiúscula, de ótima visibilidade. A mancha gráfica sempre respeita a ordenação página par para texto e para sugestão visual e página ímpar ilustrada com alongamento para a lateral direita com resposta ilustrada e textual.

O principal mérito da obra inclui a arte da ilustração e de aproveitamento da mancha gráfica do ilustrador, *designer*, pintor e escultor croata Svjetlan **Junakovic**. A arte é original, agradável, divertida, reveladora e provocativa. O projeto gráfico é muito bem-sucedido e o conjunto (seis livros) traz ganhos vocabulares, adivinhas, motivação à observação e à coordenação motora, além de jogos de linguagem com a forma ilustrada, como configuração visível de um conteúdo. Ademais, o autor consegue passar a ideia de que a relação forma e conteúdo não gera apenas uma resposta, mas várias dependendo do caso de abordagem – para cada forma pode haver mais de um conteúdo.

Por exemplo, no livro *Correndo a todo vapor*, o texto sugere: “Somos tão seguros quanto um triciclo, sussurram os...” Na página ímpar visualiza-se o triciclo; na abertura extendida da página, três caramujos. Parte da forma do triciclo compõe o corpo do caracol, em junção e correspondência. Em outro trecho: “Não preciso de carrinho de bebê, garante o filhote...” Na página que havia um carrinho de bebê surge um canguru com o filhotinho na bolsa.



Fig. 3.162 As ilustrações como a parte formal dos conteúdos. Livro *Correndo a todo vapor*.

As perguntas textuais e as ilustrações, em suas formas, motivam a busca por sentidos na mente do leitor-apreciador, interpretante. O livro explora o campo da visualidade com inventividade e legibilidade tendo em mente um público-alvo. As disposições de cores, formas, dimensões e junções mostram-se capazes de ativar e de contribuir para o entendimento dos conjuntos. As ilustrações

tornam-se a parte “formal” (concepção de desenho criando formas e subformas) dos conteúdos. Isto é, texto visual e texto escrito parecem duas faces em unidade, um lado afeta o outro, e ambos, na mancha gráfica, representam aqui uma experiência mental motivadora, de alcance lúdico.



Fig. 3.163 Sempre encontro navios enormes, bufa a...BALEIA.
O casco do navio compõe parte da forma da cauda da baleia.



Fig. 3.164 Coleção “Ache o bicho.”

Svjetlan Junakovic é um autor-ilustrador original, voltado para produções de livros infanto-juvenis, premiado internacionalmente, que já traduziu livros em mais de vinte idiomas.

6. A GIRAFA QUE COCORICAVA, DE KEITH FAULKNER. ED. COMPANHIA DAS LETRINHAS.

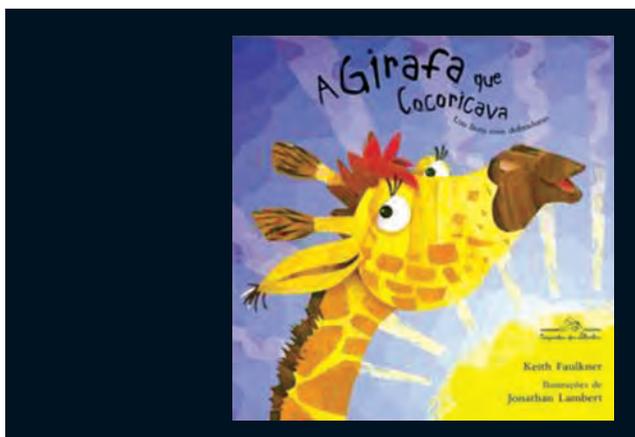


Fig. 3.165 A girafa que cocoricava, Prêmio FNLIJ 2002, categoria livro-brinquedo.

Abaixo do título, na primeira capa, como chamada secundária, vem descrito que se trata de um livro com dobraduras. As ilustrações são de Jonathan Lambert, e a obra é mais uma tradução premiada (Prêmio FNLIJ 2002). O original chama-se *The giraffe who cook-a-doodle-doo'd*.

O tema brinca com o som de cada bicho. Um dia na floresta, inesperadamente, da boca, da tromba e do bico de cada bicho começa a sair um som diferente. Quem consegue perceber que os sons estão trocados? A quem percente cada som? Esse é o desafio lúdico e propósito da obra. A única que parece ter gostado da inversão foi a silenciosa girafa.

Mas o sonoro rugido do leão, o cocoricó do galo, para onde foram afinal? Ao longo das treze páginas *pop up* do livro é ilustrada e descrita essa confusão pontual na mata.

O livro tem formato 26 x 26 cm, é quadrado, tem capa dura e é leve. O projeto gráfico é bem-sucedido em escolha do papel, opacidade das folhas e distribuição dos elementos na mancha gráfica. Todas as páginas duplas são textuais e imagéticas. O texto é em prosa e acessível, tem boa escolha vocabular e ressalta visualmente a escrita sonora, em caixa alta e negrito.

O galo acordou uma manhã e soltou um “ROORRR!” como o rugido do leão. Já o leão, abriu a boca e soltou um som fininho: “SQUIQ!” O elefante soltou não um berro, mas um “SSSIBILO”. A cobra lembrou que era o som dela! Mas só conseguiu emitir um “GRRAAA”. O papagaio reivindicou seu “GRRAAA”, porém o que saiu do seu bico foi o som do berro do elefante. Podemos perceber que, talvez por causa da tradução, alguns sons, em sua escrita textual, não parecem corresponder a lembranças sonoras que guardamos quando lembramos dos bichos descritos acima. Um trabalho de adaptação deveria ser refeito, de modo a representar melhor o que cada bicho lembra em simulação de som. O elefante por exemplo é citado pelo berro, mas ele emite um som, um bramido que permite escrita. Quanto ao termo “SQUIQ”, até o professor mediador pode ficar na dúvida. Quem emite esse som? A escrita de emissão de som de cada bicho deve ser revisada.



Fig. 3.166. A cobra só consegue emitir um “grraaa!” e o elefante, um “sssibilo!”

O livro podia também ter utilizado abelhas, mosquitos, gatos, ursos, cigarras, macacos, golfinhos, águias etc. Bichos, enfim, que emitem sons bem representados na natureza e que criam memória na infância. Isso criaria um interessante jogo de linguagem na abordagem do troca-troca. Ademais, dizer que a girafa não tem voz não é verdade, porque especialistas afirmam que ela relincha baixo, consegue fazer som grave e abafado. Todavia, não deixa de ser engraçado vê-la, no jogo do livro, cocoricar. Mas nas páginas 10 e 11 os animais não parecem estar se divertindo com a troca dos sons. Estão cabisbaixos e sérios, olhares pesados. Só na página dupla final (p.12, 13) é que se aliviam com a volta à normalidade. Menos a girafa.



Fig.3.167 Olhares baixos e pesados. Cada animal quer de volta o seu som!
E página de desfecho: todos voltam a poder emitir um som característico. Menos a girafa.

O livro tem bons apelos visuais e projeto de *pop up* inventivo, no entanto a brincadeira do troca-troca sonoro não fica muito bem resolvida porque no final a girafa volta a ficar sem som – nada sobra para ela no jogo de trocar. O que pode deixar apreensivo o leitor-criança que deseja buscar na linguagem um som para resolver o problema da girafa, que não cocorica mais.

7. OS TRÊS PORQUINHOS, DE CYRIL HAHN, ED. COMPANHIA DAS LETRINHAS.

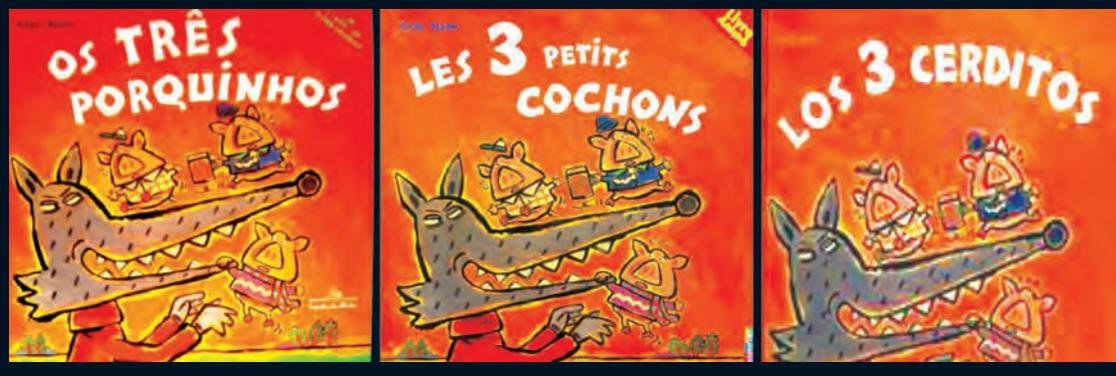


Fig. 3.168 Livro-brinquedo premiado pela FNLIJ em 2007. Obra publicada em vários idiomas.

Na primeira capa, em cores distintas à do título, vem a chamada: “Um livro de dobraduras”. Na quarta capa anuncia-se a surpresa: “Agora é a vez do Lobo Mau, que cansou de se dar mal! O miolo ratifica: “O caso agora é outro, pois chegou a vez do lobo!”.

O livro é uma tradução, do original de 2005 lançado na Bélgica. O autor-ilustrador é francês, de Marseille. A obra mescla texto visual e texto verbal. Todas as páginas fazem aproveitamento na mancha gráfica da ambientação criada para página dupla. O texto vem em letra maiúscula e minúscula, ora blocado, ora dançante.



Fig. 3.169 Estrutura *pop up* brincante, formando cenário de casinha.

O lobo tem uma fisionomia engraçada e uma boca exacerbadamente grande e alongada. Os porquinhos, Chico, Checo e Chaco, são gordinhos e parecem assustados com a perseguição do lobo.

Chico faz uma casa de papel. Nas páginas 2 e 3 a casinha fica perfeitamente montada em recurso tridimensional. Na ilustração da página 3 a criança conclui que o lobo comeu Chico, pois esse surge dentro da boca do lobo em balão ilustrado. A mediação será importante caso sejam levantadas perguntas relativas à história clássica, onde nenhum porquinho é comido pelo lobo. Chaco, por sua vez, faz uma casa de papelão, que não dura e num sopro vai ao chão! Novamente o *pop up* estrutura uma casa de 10 cm de altura e a ilustração da página ímpar insinua que o lobo pega o porquinho. Uma placa em seta indica o paradeiro do último porquinho no seguimento do caminho. Nessa versão, Chaco vai parar na cidade e lá faz sua casa de concreto, entre arranha-céus *pop up*. O lobo tem dificuldade de achá-lo, pois não tem o endereço, até que tem uma ideia: encher bem o peito e soprar a cidade inteira, até acabar com a brincadeira do esconde-esconde do porquinho. Nessa adaptação, muito vai pelos ares, o que pode novamente confundir a criança, na leitura autônoma, pois esta vê os prédios voand, sem resistência ao sopro do lobo. O leitor-criança talvez indague que o prédio é de tijolo e não voa, como se acostumou a ouvir. A mediação será válida nessa adaptação. No desfecho, porém, a casa de Chaco fica de pé, no meio da Praça da Sé, e a polícia prende o lobo pela confusão e por destruir a cidade em busca de um porquinho do bem. Surge então o lobo, que se deu mal outra vez e foi parar no xadrez – surge o lobo preso dentro de uma grade em 3D.



Fig. 3.170 Casa de tijolos na cidade grande e lobo atrás das grades. *Pop ups* simulando altura e relevo.

O projeto gráfico é bem-sucedido e as ilustrações são divertidas. O texto é rítmico e a tradução está bem feita. Texto e imagem se complementam e a leitura pode ser autônoma – pela criança.

O aspecto mais relevante a destacar é que, fora a impressão em *pop up*, lúdica, em formação de casinhas e cenários, a história não é tão brincante assim, pois dois porquinhos são comidos pelo lobo e a cidade inteirinha é destruída, só restando a casa de Chaco em meio à confusão que o lobo apronta. O lobo acaba preso e nada de realmente engraçado ocorre no desfecho [na história original o lobo queima o bumbum/rabo na fogueira ao tentar entrar pela chaminé].

8. FELIZ NATAL, NINOCA!, DE LUCY COUSINS, EDITORA ÁTICA.¹⁷⁸

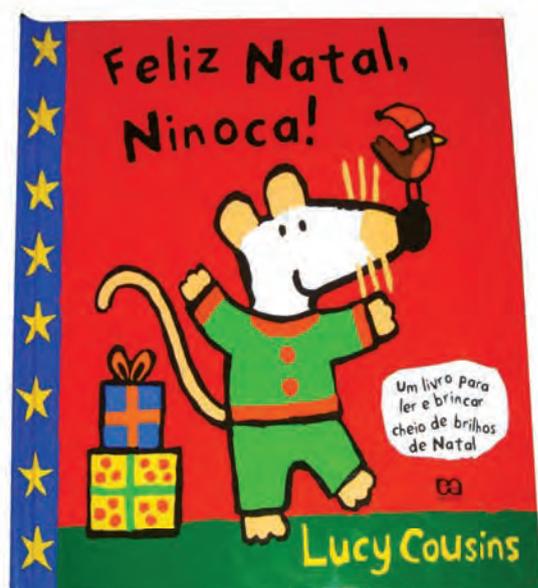


Fig. 3.171 Livro-brinquedo premiado pela FNLIJ em 2001. Tem acabamento especial em verniz brilhante e metalizado, *volvelles* (abas de abrir), trilhos e janelas interativas.

O livro trabalha com os cotidianos natalinos, desde cartinhas que chegam pelo correio até a cartinha escrita para o Papai Noel, a compra de presentes para os amigos na loja de brinquedos, passando pela etapa de embrulhar as lembranças, fazer comidinhas gostosas e enfeitar a casa até a ornamentação da árvore de Natal na prévia. O desfecho é a manhã de Natal com a cena de descoberta da meia cheia de surpresas (os presentes, se puxados, saem de dentro do objeto), e o “triiim!” da porta, anunciando a chegada dos amigos para a celebração.

¹⁷⁸ Outro livro-brinquedo associado a essa autoria é *A casinha de Ninoca*, também da Editora Ática e um sucesso de vendas. A obra vira uma montagem-cenário com quartos, cozinha, banheiro etc., tudo mobiliado e com objetos destacáveis para a brincadeira de mexer e guardar em armários e gavetas. A ratinha Ninoca tem um suporte na base, fica em pé, tem os bracinhos articulados e pode vestir uma coleção de roupas. Dentro do livro-brinquedo vem outro livro, pequeno, com dicas e ideias de como brincar com a casinha. A ratinha Ninoca, originalmente Maisy Mouse, é popular na Inglaterra e, hoje em dia, em todos os grandes mercados editoriais de livros para crianças.



Fig. 3.172 A porta se abre e revela outro conteúdo, assim como as cartinhas sobre a mesa e na mão de Ninoca.

A primeira capa faz saber ao leitor que este é “um livro para ler e brincar cheio de brilhos de Natal”. Há acabamento em verniz metalizado na capa, imagens agradáveis e felizes de Ninoca, a ratinha. O miolo é todo interativo, com cartas, portas, janelas, brinquedos, presentes, forno (fogão), adornos e meias que se abrem, levantam abas e revelam surpresas em formas, cores, brilhos e simulação de escritas.

O formato 23,5 x 23,5 cm, quadrado, é leve e oferece fácil manuseio autônomo ou mediado. São ao todo 18 páginas ilustradas que, expressivamente, contam uma história via narrativa por imagens e escritura textual. Ambas complementares.



Fig. 3.173 Ninoca está embrulhando os presentinhos e tudo pode ser visto em seu lado de dentro e de fora, bastando para isso abrir as montagens em papel. Depois, a ratinha vai para cozinha e faz deliciosos biscoitinhos e um bolo. Basta abrir o forno em aba móvel para visualizar os quitutes. Atrás do bolo está escondido o passarinho de Ninoca.

O texto é escrito em negrito e em letra que simula a cursiva. As frases não se padronizam em linha reta, dando a impressão de que foram escritos de modo mais à vontade e descontraído.

Talvez o grande mérito da obra seja a ludicidade de acompanhar a rotina de Ninoca, descobrindo com ela pela observação de seus afazeres o que há por trás de cada detalhe. Dentro das

cartinhas em aba de levantar interativas há ilustrações e mensagens, em simulação; no envelope há selos e destinatários; na loja Ninoca carrega uma bolsinha e quando a aba levanta vemos moedas (dinheirinho) brilhando na carteira; na prateleira de brinquedos há ferramentas e lápis de cor dentro de caixinhas que se abrem e revelam conteúdos; e na cama de Ninoca, embaixo do lençol colorido, há um lindo ursinho de pelúcia; no mesmo quatinho, a janela se abre em céu estrelado. Assim, de modo visual e tátil, espontâneo e curioso, a criança pode descobrir presentes, decorações, objetos utilitários, comidinhas e o amigo de Ninoca, um passarinho que se esconde em vários lugares, por trás de abas.



Fig. 3.174 Detalhes de “abre e fecha” na cama, na janela, na árvore de Natal, e de “puxe e descubra”, na meia.

O livro pode desenvolver a coordenação motora, a atenção nos enunciados e na sequência das cenas. A organização dos elementos apresenta começo, meio e fim, em narrativa leve e lúdica.

Uma atenção especial é dada aos acabamentos gráficos: dobraduras e apliques brilhosos, que dão o tom da brincadeira do esconde-esconde, abra a aba e descubra, e da ambientação de Natal.

Não há recomendação por faixa etária. Mas a partir dos 4 anos já pode ser disponibilizado para a apreciação infantil e manejo autônomo. Antes dessa idade recomenda-se mediação, por causa de alguns recursos, como o da meia repleta de presentinhos – a criança puxa os presentes e eles vão deslizando para fora da meia, revelados. Sem mediação, alguns recursos interativos podem rasgar.

9. A HISTÓRIA DE TUDO, DE NEAL LAYTON, ED. COMPANHIA DAS LETRINHAS.



Fig. 3.175 Prêmio da FNLIJ em 2009: melhor livro-brinquedo.
Versões do mesmo com chamadas interativas e *copyright*.

O título completo da obra no Brasil é *A história de tudo: do Big Bang até hoje em divertidas dobraduras*. A engenharia do papel, como atesta a primeira capa, é de Corina Fletcher. Na quarta capa vem impressa uma prévia do conteúdo tematizado: “Há muitíssimo tempo atrás não existia nada. Não existia espaço, nem tempo, nem planetas, nem gente, nem eu, nem você, nem nada. Até que...” A sugestão faz referência direta ao Big Bang, teoria cosmológica dominante acerca do desenvolvimento inicial do universo. Em complemento, em letras menores, o texto da 4ª capa ainda anuncia que esse é “um livro engenhoso que vai abrir todo um universo para você” (leitor).

O livro tem capa dura, vinte e uma páginas ilustradas e formato 27,5 x 24 cm. É resistente ao manuseio, mas pesado. O projeto gráfico é bem-sucedido. Não há recomendação de endereçamento expressa, mas seus recursos interativos sugerem manejo de crianças maiores de 5 anos, tamanha é a variedade de perspectivas de ação e de influência do leitor sob o suporte livro-brinquedo. Além disso, a família de letra escolhida para a impressão textual é de difícil compreensão para crianças em estágio de alfabetização, pois essa varia linhas finas e grossas, minúsculas, o que deve criar uma dependência da mediação adulta para compreensão plena da história. Ademais, só as imagens não explicitam o significado complexo das abordagens por página.

Já no início, na segunda capa, a obra inova ao representar um espaço de *copyright* inventivo e lúdico. Primeiro surge o título da obra, em destaque de corpo de texto e negrito, em relevo. Abrindo a aba o leitor encontra o título reverberado em 3D e um personagem articulado, Darwin, que se movimenta no acionamento da dobradura, ao lado do texto de referência autoral e de direitos, e dos cientistas, ilustrados. Ao redor dessa janela *pop up* há uma moldura ricamente ilustrada na 2ª capa.

Nas páginas 2 e 3 há uma dobradura de tremendo impacto visual, para crianças e adultos: **“Bang!”** surge na centralidade da página, em letra agigantada, em negrito, fortalecendo o apelo de impacto em meio à simulação da explosão que gerou o universo. A dobradura, complexa, mas de fácil manuseio, se expande para todos os lados em forma circular e pontiaguda, na cor fogo, mesclando cores quentes – amarelo, laranja e vermelho – e de visual energético. A sensação é de impacto, mobilização para a atenção e curiosidade. “O universo apareceu”, diz o texto verbal.



Fig. 3.176 Big Bang!¹⁷⁹ Usa-se o termo para se referir à teoria da grande explosão e à ideia de que o universo estava originalmente muito quente e denso e desde então tem se resfriado e continua em expansão. Imagem em *pop up* simulada no livro infanto-juvenil e imagem real.

Na sequência, as páginas 4 e 5 recebem perfurações, a escrita é artística em expansão e giros, e as páginas se desdobram. Então, no lugar de uma página dupla o leitor-criança ou leitor-jovem poderá se defrontar com uma extensão de quatro páginas ilustradas, sendo que uma delas ainda se abre em outra janela, mostrando o nosso planeta há cerca de 4 bilhões de 550 milhões de anos e a formação dos oceanos, além da lua, do sol, outros planetas e o espaço sideral. Nesse ponto da mancha gráfica, o texto inclusive brinca de contar a história e de refletir o que está sendo escrito para o leitor: “Algumas pessoas ~~axam~~ acham que a lua é feita de queijo, mas isso é pura besteira”. Ao tachar a escrita, o projeto gráfico chama a atenção do leitor para o modo certo de escrever algumas palavras.

¹⁷⁹ A teoria do Big Bang foi anunciada em 1948 pelo cientista russo George Gamow (1904-1968) e pelo padre e astrônomo belga Georges Lemaître (1894-1966). Segundo eles, o universo teria surgido após uma grande explosão cósmica, entre 10 e 20 bilhões de anos atrás. O termo explosão refere-se a uma grande liberação de energia, criando o espaço-tempo.

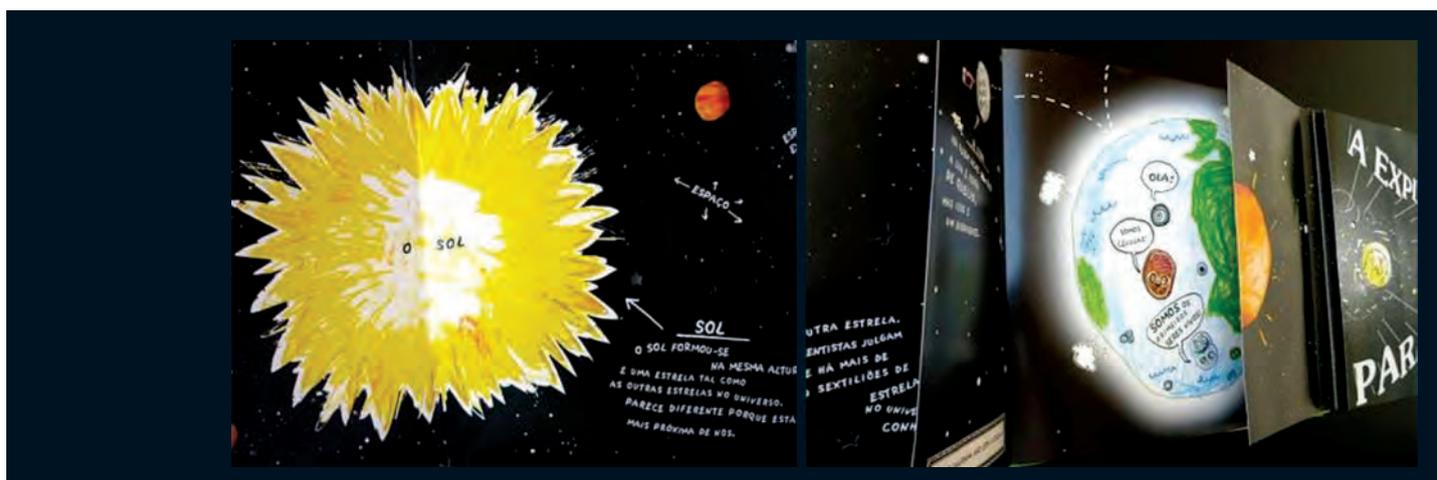


Fig. 3.177 Ao longo da mancha gráfica, há surpresas visuais: extensões, janelas, efeitos de furo para visualização e giro.

Há, no entanto, algumas observações complexas para o público-alvo, como na parte em que, em nota, escreve-se “O diagrama não está em escala”. A palavra parece difícil para o público-alvo. O mediador terá de confrontá-los com a noção de que as proporções não são reais no desenho/ilustração – pois disso trata o diagrama. A Terra, a lua, o sol, tudo é maior do que o que vemos dentro do livro. O livro é só um meio de mostrar o que está no céu e no universo.

Desde o *copyright* o livro faz menção aos cientistas e o texto se adequa a essa proposta. No fundo do mar os animais estão se formando há 365 milhões de anos. Até um trilobito aparece na cena. Esse é um grupo exclusivo de ambientes marinhos do período Paleozóico, conhecidos hoje pelo homem por registros fósseis. Então, o repertório do livro suscita a curiosidade e dá margem para um acompanhamento na mediação adulta.

Na página 7 há uma estrutura interativa em trilho que apresenta um anfíbio, que passeia divertidamente pela página se acionado. Há também na mesma página um livro de abas (um livrinho dentro do livro) que fala da evolução das espécies e mostra Darwin raciocinando.

Nas páginas 8 e 9 os recursos interativos mostram dinossauros de vários tipos: abocanhadores (a boca abre e fecha se a lingueta for movimentada para baixo e para cima), espinhentos (o corpo do dinossauro é todo pontiagudo, em relevo), corredores (as perninhas se mexem se a criança seguir a dica textual “RODAR”), voadores (puxar a lingueta de papel cria movimento no pterodáctilo e faz o animal bater as asas).

As páginas 10 e 11 têm um problema na dobradura. Elas pesam para dentro da página e a abertura da imagem em *pop up* fica um pouco deficiente, parcialmente fechada no folhear. Para a visualização da página dupla que mostra o meteorito gigante que caiu no planeta Terra e exterminou os dinossauros, é preciso forçar a abertura plana do livro para baixo, a fim de que a montagem se estique. A mediação adulta ajuda nessa intervenção e também na descoberta camuflada dos cientistas que, na margem inferior da página 11, em dobradura triangular, refletem a respeito do que teria ocorrido.



Fig. 3.178 Simulação em *pop up* do meteorito que teria atingido o Planeta Terra e extinguido os dinossauros.

Nas páginas 12 e 13, em relevo, o leitor pode brincar de descobrir os animais que foram surgindo depois dos dinossauros. Para cada ilustração e denominação histórica há uma aba que se levanta e que apresenta o animal como ele era há milhões de anos atrás na Terra e como ele é hoje – por exemplo, procoptodonte ilustra um bichinho que, no levantamento da aba de papel, indica hoje um canguro; paquicetos viraram baleias; hiracotérios viraram cavalos e assim por diante. Alguns animais também se movem na página dupla pelo movimento de folhear (abrir e fechar das páginas). Especial atenção surge na mancha gráfica, na margem inferior direita, quando a chamada para a interatividade, em desenho de seta (puxe), revela o que estava escondido embaixo do relevo dos outros bichos: o ramapiteco, ancestral do macaco, similar ao homem em estrutura corporal.

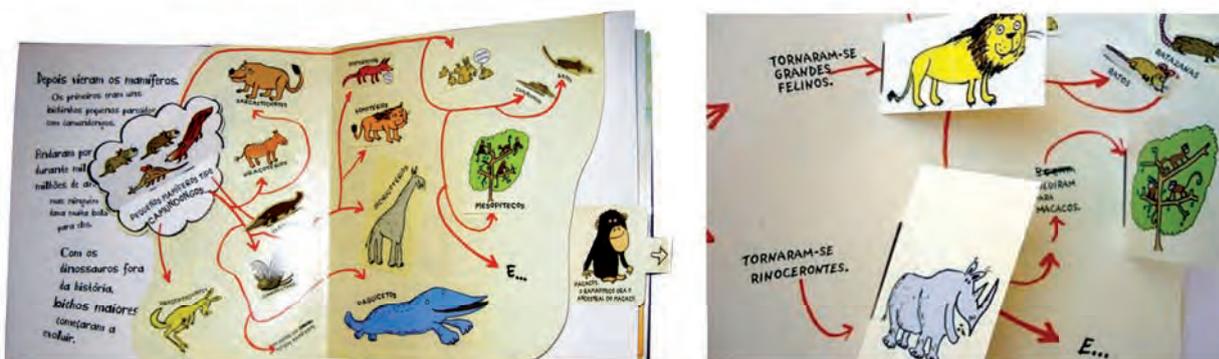


Fig. 3.179 Página interativa com abas que levantam e tiras de “puxe e descubra”.

Nas páginas 14 e 15, de modo divertido e interativo, o leitor pode descobrir a evolução da espécie observando macacos e o homem e os tamanhos de cérebro de cada um, ao longo dos

tempos. Um efeito de trilho propicia um grande salto do homem das cavernas na página 15, que se expressa por um simplificado “UGA!”. Na sequência vem uma representação da era do gelo (p. 16-17), 70 mil anos atrás, e um salto para a formação das primeiras ocupações reunidas, futuras cidades. A página 19 se desdobra em outra página de mesma dimensão, a qual ilustra o progresso estabelecido das construções e habitações humanas.

O desfecho (p. 20-21), tendo por pano de fundo a visão aérea do planeta Terra, leva à reflexão: “Qual será o próximo acontecimento desta história?” O texto sugere que pode levar milhões de anos... o que lembra ao leitor que há presente, passado e futuro para os acontecimentos do planeta e do universo. O livro é só um meio de apresentar uma versão da história.

10. GIRAFAS NÃO SABEM DANÇAR, DE GILES ANDREAE E GUY PARKER-REES, ED. COMPANHIA DAS LETRINHAS. ENGENHARIA DE PAPEL DE CORINA FLETCHER.

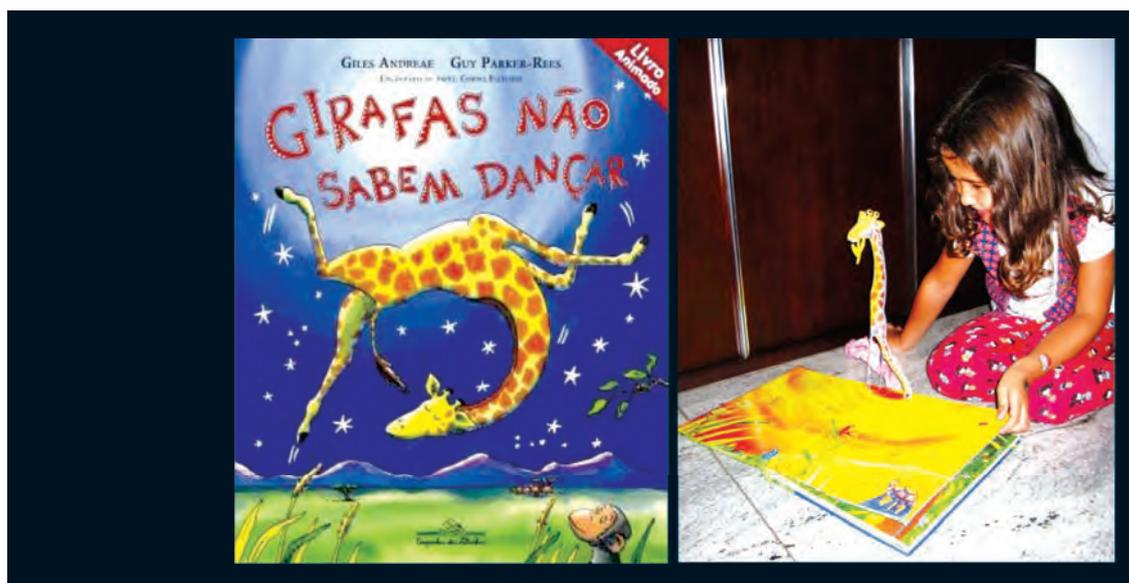


Fig. 3.180 *Girafas não sabem dançar*, livro premiado pela FNLIJ em 2010 na categoria livro-brinquedo.

A obra traz na primeira capa a chamada “Livro Animado”. Trata-se de uma ficção ambientada na África. Todos os anos um grande baile muito animado reúne os bichos da selva. Geraldo adoraria participar, mas todo mundo sabe que girafas não sabem dançar. Geraldo se sente desastrado e desengonçado para correr, mas quer entrar na dança e no Baile da Selva participar. Javalis dançam valsa muito bem, rinocerontes, *rock’n’roll*, leões bailam tango, chimpanzés, chácháchá e babuínos se esbaldam na quadrinha. Mas quando Geraldo se aventura na pista de dança, todos vêm caçar: “girafas não sabem dançar!” Será que algo surpreendente pode acontecer? “Descubra em divertidas dobraduras”, sugere a quarta capa.

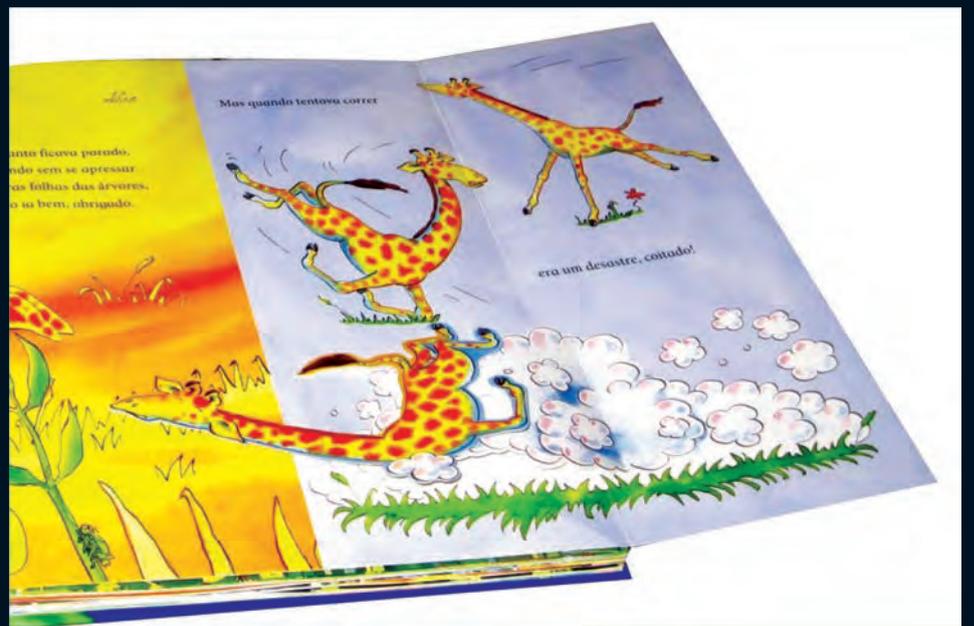


Fig. 3.181 Geraldo cai ao tentar correr, pois as perninhas finas lhe dão pouca mobilidade.

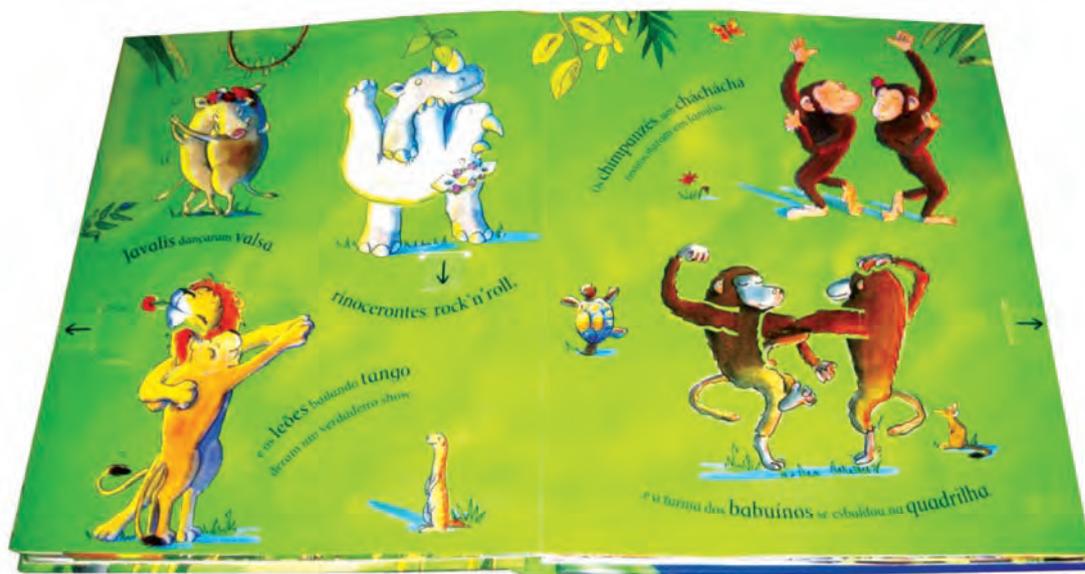


Fig. 3.182 A dança dos bichos em recursos interativos de giro e ida e volta. O efeito é de dança.

O livro tem formato 25 x 30 cm, é montado em *pop up*, *step inside* e extensão lateral de páginas. O projeto gráfico é bem-sucedido, sobretudo ao enunciar o corpo esguio, o pescoço comprido e as perninhas finas da girafa, que chega a ter 31 cm em altura, perpendicular ao plano aberto do livro. Ao longo de suas 16 páginas, a história distribui de modo agradável e impactante os elementos gráficos. Os blocos de texto costumam vir em quatro linhas ou em frases curtas. O miolo é escrito em letras maiúscula e minúscula, utiliza um corpo e uma família de fácil legibilidade.



Fig. 3.183 Baile em *step inside*, técnica que simula planos de leitura sobrepostos e profundidade. Dança em *pop up*. Os animais caçoam de Geraldo, a girafa.

O livro propicia leitura mediada para menores de 6 anos, pois os recursos interativos que fazem os animais dançar nas páginas 6 e 7 rasgam facilmente se não houver controle de força no puxão – abordagem sensorio-motora da obra. A lingueta de papel faz o movimento dentro-e-fora e, se for puxada com força desproporcional, pode até soltar da base interna do miolo, rasgada. Uma ação ríspida e apressada pode danificar o mecanismo e até rasgar a página, que esconde a parte interna da lingueta.

A obra é lúdica porque os bichinhos, destacados em *pop ups* e tiras interativas parecem se divertir e se movimentam. Se o leitor-criança participar, eles deslizam, dão cambalhotas, fazem passos no ar. E a girafa, que não sabia dançar, também aprende, iluminada pela luz da lua e sob o incentivo do gafanhoto; aprende a gingar, e se sente tão bem, leve e delicada, bailando no ar.



Fig. 3.184 Desfecho alegre e visualmente atraente em rodopio no ar e agradecimento [o corpo de Geraldo se move].

O conteúdo trabalha a festividade, o encontro coletivo, a vontade individual, a opinião alheia, o deboche, o desconforto, a frustração, a vergonha, o aconselhamento amigo e a superação. No desfecho, todos os bichos vão observar Geraldo reconhecendo-o agora como um incrível bailarino. Quando a girafa encontrou o ritmo certo, suas pernas foram capazes de proezas. Insistir deu certo! Geraldo fica sereno e feliz! Os bichos fazem farra ao redor.

A obra não traz recomendação de faixa etária, mas deve ser oferecida com mediação.

3.7 Apropriações pedagógicas do livro-brinquedo no Alfalendo 2010

A experiência do Alfalendo 2010 está na conjectura de uma pesquisa-ação. No entanto, as produções de livros artesanais em Lagoa Santa não foram premeditadas, ou seja, não houve o intuito de criação das oficinas para que o resultado fosse explorado na tese. A princípio, a análise de registros iria abordar livros-brinquedo de mercado e livros premiados pela FNLIJ. Ou seja, Lagoa Santa foi uma extensão da pesquisa.

Vale mencionar que, em correspondência com o período de lançamento da obra *Aventura do livro experimental* (PAIVA: 2010),¹⁸⁰ no primeiro semestre de 2010, Magda Soares, por sugestão da professora Aparecida Paiva, encontra a autora do livro supracitado para uma conversa sobre os livros interativos experimentais – adultos e infantis. Após encontro pessoal, surge um convite para a coordenação de oficinas semanais de criação de livros lúdicos e livros-brinquedo, voltadas para professoras da rede pública de ensino, de modo a contribuir para o Projeto Alfalendo 2010 e seus exercícios de formação discursiva, ampliação de repertório e estímulo ao gosto leitor.

O que ocorreu no ano de 2010 foi um agradável contato, prolongado, sempre na Biblioteca Pública Municipal Padre Agenor Assis Alves Pinto (Lagoa Santa-MG), com a forte alquimia existente entre as professoras do Núcleo diante do tema “Oficina de livros lúdicos e livros-brinquedo”.

Desde o início ficou claro que os livros seriam produzidos pelas professoras, individualmente ou em parceria – com outras professoras e com os alunos. Os encontros aconteceram uma vez por semana, por duas horas, até a totalização de 20h/aula.

As oficinas geraram um resultado pedagógico muito interessante de ser observado, haja vista a construção irradiada dessa experiência, uma vez que as professoras participantes tornaram-se mediadoras e difusoras dos conhecimentos adquiridos e levaram às escolas seus aprendizados, ideias e uma proliferação de adaptações aos gêneros literários que seriam trabalhados na mostra *Viajando em asas de papel*, no ano 2010.¹⁸¹ O resultado final das produções foi uma quadra esportiva – da Escola Municipal Professora Claudomira – repleta de livros lúdicos, exalando arte, criatividade, inventividade e trabalho parceiro.

Os quatro meses de aproximação semanal com o Núcleo de Alfabetização e Letramento de Lagoa Santa exigiram a elaboração de um projeto de oficina¹⁸² e desencadearam adaptações desse planejamento inicial de oficina de confecção de livros, porque desde o início alguns aspectos foram considerados relevantes para a demanda e o desenvolvimento dos encontros sociais-criativos.

¹⁸⁰ PAIVA, Ana Paula M. *A aventura do livro experimental*. Belo Horizonte: Edusp/Autêntica, 2010.

¹⁸¹ E também no ano seguinte, em 2012, já com as professoras que participaram das oficinas de livros-brinquedo como mestres-oficinistas, recebendo novas professoras da rede interessadas no aprendizado.

¹⁸² Ver ANEXO.



Fig. 3.186 Convite do III Alfalendo e preparativos para a exposição de produções literárias da rede municipal de ensino (em foco *stand* Livros-Brinquedo) - Núcleo de Alfabetização e Letramento, Alfalendo 2010. Organização: Juliana Storino. Apoio: Secretaria Municipal de Educação.

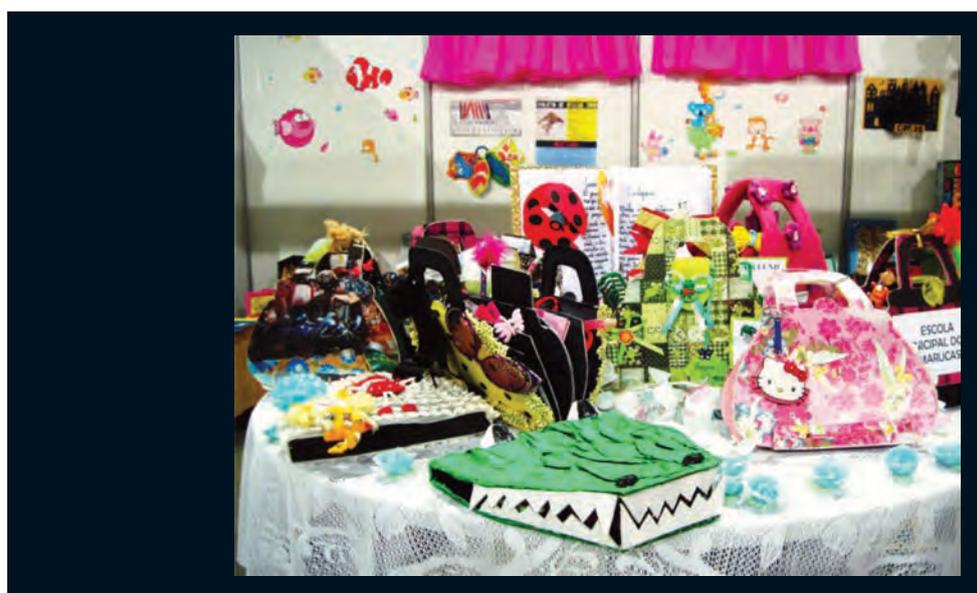


Fig. 3.187 O discurso nomeia o objeto. Livros-brinquedo - Alfalendo 2010, Lagoa Santa (MG).

Oficina e apropriação de demandas do núcleo:

- Os livros confeccionados poderiam aproveitar conteúdos existentes, citando autoria;¹⁸³
- Os livros poderiam ser construídos em autoria coletiva e nesse caso teríamos autores e/ou colaboradores (alunos) na página de autoria;
- Os alunos e as professoras poderiam ser os agentes do discurso uma vez levantadas possibilidades de afinidade entre forma e conteúdo na confecção dos livros;

¹⁸³ Como é o caso do livro *Poesias*, de Wania Amarante, ilustrado de modo artístico e brincante pela professora Cléo Dias, da Escola Municipal Professora Mércia Margarida Lacerda Machado.

- Toda nova professora ou auxiliar de biblioteca que pedisse para participar dos encontros ao longo das oficinas já em processo seria bem-recebida no grupo;
- O público-alvo incluiria desde a creche ao Ensino Fundamental e os espaços de encaminhamento das produções seriam as bibliotecas escolares e os cantinhos de leitura – considerando que as professoras do Núcleo também circulariam com os livros nas escolas da rede, enquanto mediadoras de leitura;
- O destino dos livros confeccionados e expostos na mostra seria, portanto, escolar;
- Uma das finalidades da oficina de criação lúdica seria permitir que os alunos experimentassem a linguagem – textual, tátil, visual, sonora – como reconhecimento espontâneo, manipulando suportes, brinquedos e textos, de modo a depois construir uma ordem para os acontecimentos comunicativos. O incentivo desenvolveria a confiança no mediador-artífice, a autonomia, a participação, a criatividade e as fantasias;
- O que colocar na mancha gráfica do livro seria uma seleção mediada pelo professor, com ajuda do Núcleo, sempre de modo a valorizar situações comunicativas, a criatividade dos alunos, o uso social-interativo da linguagem e o reconhecimento do livro e do brinquedo como veículos do desenvolvimento infantil;
- A linguagem seria trabalhada como a enunciadora do brincar e poderia simular o brinquedo, acomodando no objeto-livro materialidade e imaginação;
- O objeto-livro poderia adquirir a forma de um brinquedo, portanto que tivesse conteúdo literário ou apresentasse situações comunicativas válidas ao público-alvo;
- Nas oficinas, toda aula, ficou estabelecido que livros-brinquedo sempre seriam apresentados às professoras em representações de ideia e mecanismos de montagem-confecção, e a partir daí as professoras poderiam se sentir despertadas para uma linguagem artística de apropriação e de envolvimento infantojuvenil;
- Cada livro confeccionado teria de ser representativo em seu plano de expressão,¹⁸⁴ até para poder se dirigir ao *stand* literário certo/especializado, na divisão de gêneros, por ocasião da exposição *Viajando em asas de papel*;
- O discurso dos livros-brinquedo poderia ter caráter heterogêneo, tecido em ideias, situações e opiniões variadas a respeito de um mesmo tema;
- Os modos de escrita poderiam ser mistos e diversificados em valorização à participação dos alunos, à seleção de materiais e à criatividade artística;

¹⁸⁴ Por exemplo: capa-forma, cadeia significante, conjunto de significados e imagem de enunciação.

- Os livros valorizariam o formato lúdico afim à noção de ler-brincando, para conquistar um lugar de sintaxe original;
- Uma vez conscientes da estrutura de produção de livros-brinquedo escolhidos, as professoras repassariam aos alunos responsabilidades (lúdicas) e funções (colaborativas) na fase de feitura dos livros, sempre observando singularidades das disposições (sociais) e o processo dinâmico de criação de sentido;
- Desde o início seriam valorizadas a demanda, o endereçamento, a legitimidade cultural-pedagógica de cada criação, o envolvimento de cada professor e seus colaboradores;
- Nenhum projeto de oficina seria feito mediante obrigatoriedade ou formalização rígida de temas, aspectos formais e conteudísticos. Todo projeto poderia ser adaptado e escolhido pelas professoras, até porque em cada oficina eram apresentados dois ou três projetos;
- Seriam valorizadas obras de manejo autônomo ou mediado, que sugerissem às crianças uma vivência tátil, sensorial, experiencial, ora até corporal ou teatral. Isto é, os livros seriam produzidos para o contato direto dos alunos, mas o professor estaria sempre também preparado para orientar manejos e interações;
- A confecção de livros-brinquedo nunca se apoiaria no alicerce de aprendizado da aquisição de uma tecnologia de montagem, estritamente técnica, mas sim numa experiência de significação do mundo, visando o contexto escolar;
- Como exercício, haveria apresentação de conteúdos aplicados à forma de livro-brinquedo, a fim de treinar a seleção, a organização dos elementos na mancha gráfica e os propósitos de leitura por projeto;
- As oficinas teriam de ser dinâmicas e abertas ao diálogo, à escuta (mesa a mesa de professoras), pois as horas de convivência deveriam ter significado dentro de uma rede social-educativa já existente – o Núcleo de Lagoa Santa, com engrenagens bem estabelecidas para o aprendizado corrente, o futuro e o continuado.



Fig. 3.188 Três livros-brinquedo na exposição *Viajando em asas de papel*. 2010. *O caracol viajante; Aventuras na colmeia e Lagoa Santa*. A produção artesanal de livros-brinquedo pelo Núcleo cria alteridade.

As oficinas, por conseguinte, ocorreram no contexto de um projeto de formação continuada de professores, em andamento na rede municipal de Lagoa Santa, na área da alfabetização e do letramento, em que grande ênfase é colocada na formação de leitores, particularmente de literatura infantil, o que inclui implantação e enriquecimento de bibliotecas, familiaridade com livros e produção artesanal de livros.¹⁸⁵

O nível de participação e engajamento das professoras nas oficinas de livros era total, em assiduidade, interesse, busca de materiais, conteúdos e demandas dos alunos. O trabalho do Núcleo é reconhecido nacionalmente, aliás, através dos índices que vêm alcançando na avaliação externa estadual PROALFA (Programa de Alfabetização Municipal)¹⁸⁶ – a rede municipal de ensino de Lagoa Santa está acima da média estadual e suas médias vêm subindo ano a ano.

3.7.1 A pesquisa-ação no Alfalendo

A pesquisa-ação no caso desta tese aconteceu como uma extensão ao tema central.

A pesquisa-ação pode estar envolvida enquanto método em uma postura de trabalho investigativo, como um novo tipo de inscrição do pesquisador na sociedade. “Uma pesquisa-ação pode transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a estas transformações”, segundo indica Seibel (1998: 13).¹⁸⁷

Uma pesquisa-ação, na opinião de Barbier (2007: 17),¹⁸⁸ “pode reconhecer competências, técnicos do social, agentes e indivíduos com atribuição social”. Além disso, a pesquisa-ação pode começar por iniciativa do pesquisador ou por chamada social, mas sempre “é eminentemente pedagógica, serve à educação do homem preocupado com a existência coletiva [...] resulta de uma atividade de pesquisa na qual os atores se debruçam sobre eles mesmos, sobre a situação deles” (BARBIER: 2007, p. 19).

Outro aspecto da pesquisa-ação é que é uma ação organizada e com sentido, dinâmica, que pode prestar serviços à comunidade e que percorre diversos campos do conhecimento, podendo ser útil a abordagens multi-referenciais de situações, acontecimentos ou práticas. “A ação parece prioritária neste tipo de pesquisa, mas as consequências da ação permitem aos pesquisadores refleti-las com fins acadêmicos transdisciplinares” (Barbier: 2007. p. 43).

¹⁸⁵ Depoimento livre de Magda Soares por ocasião dos encontros, a pedido da pesquisadora.

¹⁸⁶ O PROALFA, cuja primeira avaliação ocorreu em 2005, verifica os níveis de alfabetização alcançados pelos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, da rede pública.

¹⁸⁷ SEIBEL, Claude et al. *Recherches impliquées, recherches-action: le cas de l'éducation*. Bélgica: Boeck, 1988.

¹⁸⁸ BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro Editora, 2007. 159p.

Por estar em contato com o social em tomadas de decisão envolvendo mecanismos de cooperação, o sujeito da pesquisa-ação (pesquisador) descobre áreas de conhecimento articuladas na prática e constantemente sente fortes pressões: da implicação (profissional) e do distanciamento (pesquisador), da afetividade (relação com as pessoas) e da racionalidade (análise de dados), da ciência (busca de verdades e comprovação) e da arte (contato com emoções e interpretações).

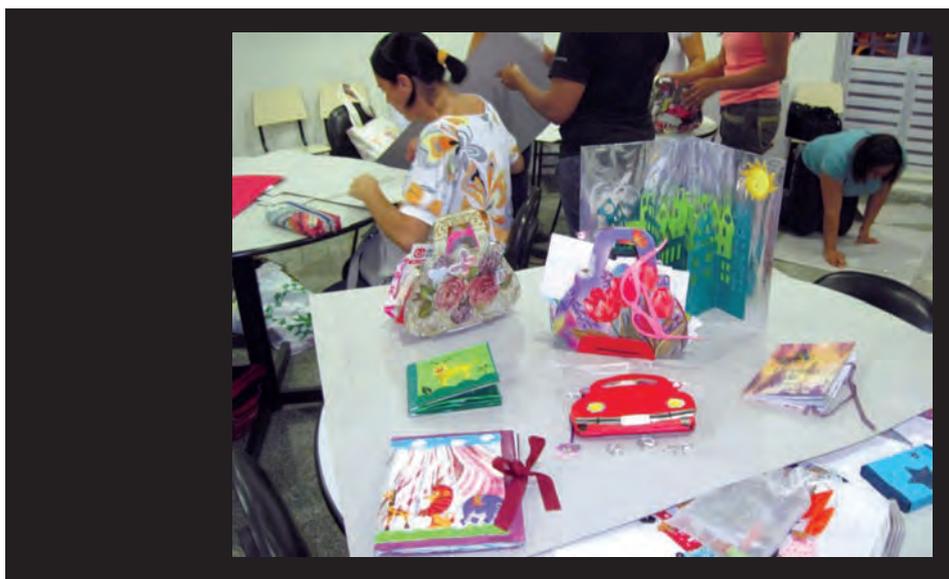


Fig. 3.189 O jogo visual é importante para o encantamento infantil. Livros-brinquedo em período de confecção. Artífices: professoras mediadoras do Núcleo. Oficinas, 2010.

Mas a pesquisa-ação pode estar voltada para processos de criação de formas simbólicas e para o desenvolvimento de potenciais humanos, sociais, via um pesquisador-mediador? Na obra *L'enquete ouvrière*, de Karl Marx, os operários são incitados a refletirem sobre suas condições de vida respondendo a uma sondagem. Ao pensarem, simbolizam, e então respondem. Obviamente todo questionário é uma forma de acessibilidade a pensamentos. Mas nem todo pesquisador interage igual com as respostas coletadas¹⁸⁹ – alguns, por exemplo, enviam questionários por mala direta; outros interagem *in locus* – influenciando e sofrendo influências do grupo – e consideram os fatos sociais como objetos de estudo.

Kurt Lewin, psicólogo de origem alemã, professor da Universidade de Berlim, sustentou pela primeira vez que a *action-research* “apoia-se na ação dos grupos e na necessidade de fazer com que as pessoas participem na sua própria mudança de atitude ou comportamento num sistema interativo” (Marrow: 1972).¹⁹⁰ Kurt afirmava que *action research* quer dizer “uma ação em um

¹⁸⁹ Nesta tese, não houve coleta de depoimentos, apesar de haver registro dos mesmos.

¹⁹⁰ Lewin na citação de Marrow Kurt. *Apud* Marrow, A. *Kurt Lewin*. Paris: E.S.F, 1972.

nível realista da situação, sempre seguida por uma reflexão crítica e por avaliação dos resultados” (MARROW: 1972). O estudioso não queria uma ação sem pesquisa nem uma pesquisa sem ação.¹⁹¹

A pesquisa-ação descrita nesta tese produz um plano de ação voltado para uma situação existente e diz respeito a um resultado prático alcançado nas “Oficinas de Livros Lúdicos e Livro-Brinquedo”, apoiadas pela Prefeitura Municipal de Lagoa Santa e pela Secretaria Municipal de Educação, por intermédio da professora Magda Soares e da Secretária de Educação Nila Alves de Rezende. Tal ação envolveu os membros da comunidade (Núcleo Lagoa Santa), impulsionou e acompanhou dinâmicas de criação literária de obras originais realizadas pelas próprias professoras do Núcleo de Alfabetização e Letramento. Os dados acumulados nesta extensão de pesquisa, em mais de 20h/aula e 900 fotografias, retratam experiências de trabalho envolvendo a formação oral, escrita, teatral, plástica, sensorial, sígnica e narrativa de um grupo envolvido com a educação.¹⁹²

NÚCLEO DE LAGOA SANTA. ESCOLAS INTEGRANTES. [E.M. é Escola Municipal.]

| |
|----------------------------------|
| E.M. Alberto Santos Dumont |
| E.M. Antônio de Castro |
| E.M. Coronel Pedro Vieira |
| E.M. Dona Aramita |
| E.M. Dona Maria Augusta |
| E.M. Dona Marucas |
| E.M. Dona Naná |
| E.M. Dona Santinha |
| E.M. Dr. Lund |
| E.M. Herculano Liberato |
| E.M. Lapinha |
| E.M. Mércia Margarida L. Machado |
| E.M. Messias Pinto Alves |
| E.M. Nilza Vieira |
| E.M. Odete Valadares |
| E.M. Prof. Claudomira |
| E.M. Prof. Mello Teixeira |
| Centro Educacional Menino Jesus |
| Creche Nossa Senhora De Belém |

A pesquisa-ação nesta trajetória não tenta reproduzir uma observação tendenciosa e útil ao processo de investigação teórico. A pesquisa-ação aqui se envereda pela análise da experiência no III

¹⁹¹ Os estudos de *action research* multiplicaram-se depois da Segunda Guerra Mundial. Kurt Lewin deixou estudos relevantes de pesquisa-ação sobre anti-semitismo e implantação de usinas em regiões rurais. Ele explicitava em muitos de seus trabalhos sociais as decisões de grupo, a auto-organização dos grupos e seu comportamento diante de situações, a formação de quadros, a influência de leis e modelos sobre a mudança social, a ideia de estereótipo e a resistência a mudanças.

¹⁹² Também houve registro em vídeo, mas este meio exercia muita influência sobre as pessoas, seus relatos e os eventos de estudo. Bastava ligar o vídeo e mudava a espontaneidade, então este registro não foi utilizado.

Alfalendo, segue um projeto, sua realização, escolhas, adaptações e apresenta alguns dos resultados mais representativos. Nascida num contexto bem específico e sob demanda, esta pesquisa-ação relaciona o tema Linguagem e Educação, disponibilidade do livro-brinquedo e usos legitimados, leitura autônoma e socialização da prática de reconhecimento dos usos de linguagem na objetivação de exercícios pedagógicos literários mediados pelo contato com o livro-brinquedo.

As professoras que participaram da arte-criação de livros-brinquedo no III Alfalendo investigaram na duração das oficinas o lugar deste recurso em sala de aula, no mundo de situações que envolvem entreter e ensinar crianças, intervindo sempre colaborativamente com sugestões, escolhas, ideias e apropriações expressivas para um movimento de ensino (o que ensinar) já em marcha.

Os livros-brinquedo foram levados para a primeira oficina em Lagoa Santa, realizada na Biblioteca Municipal da cidade – endereço emblemático que acompanhou todo o curso. Eles foram experimentados como linguagem, de livro e de brinquedo, foram observados em suas propostas interativas por endereçamento, usos repertoriais, sensoriais, multimeios e jogos. Foi apresentado então às professoras um esquema inicial de oficina, com os projetos que poderiam se associar a alguns dos eixos literários do Alfalendo (contos de terror, poesia, teatro, livro de imagem, livro de palavra-chave, fábulas, causos, prosa, livro-brinquedo) e foi aberto espaço de intervenção para as demandas das professoras e do Núcleo.

O impacto de contato com livros-brinquedo foi forte e mobilizador, a ponto das professoras optarem por fazer mais livros-brinquedo do que o inicialmente previsto – elas mencionaram que alguns livros lhes seriam úteis pedagogicamente e que, se por aula só conseguissem realizar um projeto por vez, levariam trabalho para casa. As professoras pediram então para adaptar mais temas literários a livros-brinquedo.

Houve nesta fase supracitada levantamento dos eventos – como contações – que circunstancialmente estavam mobilizando a escola e os alunos, e houve observação aos temas literários da Exposição prevista para dezembro, onde os livros criados apareceriam como produções conjuntas das professoras e dos alunos. Foi realizado também um levantamento de recursos para a realização dos projetos, sempre valorizando materiais e substratos disponíveis na região, reciclados ou de custo mais acessível, resistentes ao manuseio infantil – ora individual, ora coletivo –, e acabamentos chamativos para as crianças. Um roteiro de produção por aula foi estipulado e foi aberta a possibilidade de participação individual ou coletiva na elaboração e feitura dos projetos mais complexos e demorados de livro-brinquedo.

Todo início de oficina era precedido por uma valorização da linguagem, isto é, os livros-brinquedo não eram apresentados como objetos somente úteis à coordenação motora e sensorial (folhear, jogar, manusear, apertar etc.), mas sim eram observados em suas formas de escritura, apresentação de comunicações visuais, acessibilidade, experimentação lúdica e potencial a exercícios de letramento. Todas as professoras traziam continuamente contribuições para os projetos, adaptando ideias iniciais brincantes a práticas de ensino.

O resultado final ultrapassou todas as previsões quantitativas e qualitativas. A Exposição Literária *Viajando em Asas de Papel* lotou uma quadra esportiva com a exibição de mais de 60 livros lúdicos, dentre eles alguns livros-brinquedo, atraindo a comunidade.

Esta pesquisa-ação exigiu, para a eficácia de sua realização, diferentes técnicas de observação e abordagem. Afinal, a pesquisa só teria sentido se fosse orientada para a participação das pessoas envolvidas. Neste sentido, o pesquisador é um interventor e agente de mudança na perspectiva da pesquisa-ação, pois ele otimiza as ações levantadas como demanda – por exemplo, ao disponibilizar acervos de livros-brinquedo existentes que se adaptassem a situações literárias e a exercícios de letramento previstos no Alفالendo – da creche ao Ensino Fundamental.

Fica claro que na pesquisa-ação há uma busca pela conciliação de interesses: entre o que a sociedade espera/demanda e aquilo que o pesquisador está apto a oferecer como conhecimento, experiência ou perspectiva – para práticas, reflexão, diálogo. Mas além do pesquisador levar uma estratégia interativa para o campo social na pesquisa-ação (afetando-o), ele também se transforma pelo envolvimento com o grupo e em relação ao mundo. Afinal, diante do outro, e imerso no relacional, as surpresas são sempre maiores, as interações, intensas, e as influências para a compreensão do mundo são mútuas. Se o pesquisador afeta o grupo, ele igualmente é afetado, aliás, como na vida social, caracterizada por inter-relações.

Na pesquisa-ação, o pesquisador não é alguém que meramente testa ideias. Ele acompanha a problematização de uma mudança,¹⁹³ as reflexões, reações daí advindas, empreende análise simultânea e sucessiva aos apelos do grupo. Na pesquisa-ação o grupo promove interpretações a partir daquilo que realiza e, atento aos processos de mudança, o pesquisador observa condições e limites para o elo entre o processo de elaboração prática e a elaboração teórica do processo.



Fig. 3.190 Elaboração teórica e prática nas oficinas. Nesta aula: dobraduras e capa dura em tecido.

¹⁹³ Segundo Barbier (2007: 45): “O cerne do problema situa-se na questão da mudança na pesquisa-ação”. Por mudança o autor pensa ora em evolução, desenvolvimento, maturação, ora em modificação do comportamento de aquisição, aprendizagem (2007: 46).

Mas vale dizer que a pesquisa-ação não deve se limitar a modismos ou a simples levantamentos de dados, conforme indica Barbier (2007: 32). Por isto, nesta tese, os três pólos integrados na pesquisa – mercado, FNLIJ e Núcleo – justamente buscam trazer à tona um olhar sobre este novo dispositivo literário endereçado às crianças, que tende a se estabelecer pelas funções conjugadas de livro e brinquedo.

O Alfalendo – caracterizando a pesquisa-ação de extensão – funciona como o contato com um campo que ainda está em via de ser explorado no País, o qual no futuro pode vir a utilizar livros-brinquedo para o aprendizado prático da linguagem multimodal e a socialização infantil. Afinal, a criança, ao chegar a um dado momento de seu desenvolvimento, consegue dar conta dos efeitos de sua própria ação e constata sua reversibilidade (BARBIER: 2007, p. 45). Brincar é sempre um treino fabuloso para o conhecimento de habilidades e reconhecimento do outro.

Wilfred Carr (1986), na obra *Becoming critical education. Knowledge and action research*, comentando meios de se alcançar efeitos de conhecimento ou sentido, define a pesquisa-ação como “uma forma de pesquisa efetuada por técnicos ou *experts* a partir de sua própria prática”.¹⁹⁴ Barbier complementa, afirmando que um pesquisador técnico no assunto da pesquisa-ação deve, com perícia profissional e habilidades de um profissional que sabe lidar com grupos, criar um roteiro-guia ou projeto, como instrumento operacional que sirva às ações planejadas; afinal trata-se de uma pesquisa aplicada (2007: 40). Portanto, o pesquisador na pesquisa-ação não pode ser um iniciante no assunto que aborda.

No plano experimental, a pesquisa-ação envolve atores em seu próprio campo, e segundo nos indica Barbier (2007: 41): “[...] estes atores esperam da experiência a elaboração de um paradigma de ação ou saídas possíveis para um problema”.

O pesquisador intervém, mas as mudanças visadas não são impostas. Este deve oferecer ao grupo conhecimento não sobre a forma de conclusão, mas colocando-se à disposição para implementar uma metodologia aplicável a um problema de ação. Configura-se assim a aplicação de uma pesquisa num campo concreto confrontado com um problema de ação e demandas postas à tona pelo grupo. O tratamento dado ao problema de ação e às demandas constitui a contribuição essencial do pesquisador na sua relação com os atores. Em troca, ele consegue acesso ao campo, no momento em que os problemas surgem e durante o processo de suas elaborações e de seus tratamentos (LÉVY: 1985, p. 54).¹⁹⁵

Conforme atesta Fred Blum, em *Philosophy of science* (1955), é nítido também que na pesquisa-ação “há uma *revolta* contra a separação de fatos e valores – objetivos e subjetivos –, ou separação de pensamentos e ações”. Afinal, há objetividade sem subjetividade? Há

¹⁹⁴ CARR, Wilfred. *Becoming critical education. Knowledge and action research*. Londres: The Palm Press, 1986.

¹⁹⁵ LÉVY, Andre. *La recherche-action: une autre voie por les sciences humaines*. [s.l.]: L'Harmattan, 1985.

fato sem interpretação? Usar “nós” os pesquisadores nunca nos tornou 100% neutros ou nos isentou de sermos sujeitos, individuais, reflexivos, agentes de nosso saber, seres com bagagem cultural e experiencial.

A pesquisa-ação, nesta tese é, portanto, realizada sobre a situação do grupo e surge de uma impressão ou demanda que demonstra ter sentido para o grupo. A experiência planejada num projeto produz condutas adaptativas, mas esta só é reconhecida como significativa quando os sujeitos sentem-se estimulados e à vontade com a mudança, que muitas vezes gera conflitos, debates ou ajustes da experiência.

“Um estado de não mudança não faz parte da natureza do ser vivo”, afirma André Lévy (1973)¹⁹⁶. Este autor, na mesma obra *A mudança como trabalho*, considera que:

A mudança é como uma emergência que vai levando em consideração elementos de significação verdadeiramente novos para os indivíduos ou os grupos. A mudança não somente emerge da experiência do sujeito, mas também é igualmente por ele considerada transformando suas perspectivas, seus hábitos, seus modos de ser e de pensar, suas relações, sua estrutura.

O projeto Alفالendo e o projeto Alfalettrar¹⁹⁷ se assemelham a exemplos de pesquisa-ação levados a cabo pela professora Magda Soares – de tempos em tempos, para renovar um ciclo de ações motivacionais dirigidas às demandas do Núcleo, técnicos, professores e pesquisadores podem ser convidados para implementar experiências engajadoras. Ou seja, um pesquisador atuante pode ser convidado em relação a um pedido do grupo, sob supervisão da coordenação do Núcleo.

O pesquisador convidado também tem um papel (temporário) a desempenhar na interação permanente do Núcleo de Alfabetização e Letramento.¹⁹⁸ O tempo de sua atuação implica um contexto e uma responsabilidade para realizar a mudança, no caso uma experiência pedagógica. Em função dos mecanismos previstos em roteiro ou projeto, transferências de conhecimento circulam, engajam-se ações e instrumentações – no período ocorrem fatos previstos e outros não programados.

¹⁹⁶ LÉVY, André. Le changement comme travail. *Connexions*, Paris, n. 7, 1973.

¹⁹⁷ O projeto Alfalettrar, também coordenado por Magda Soares, atua com representantes de escola para discussões e aprofundamento de metodologias educacionais, além de criar incentivo à criação e a revitalização constante das bibliotecas escolares. O grande diferencial é trabalhar sob a perspectiva de uma rede (municipal e escolar), o que garante a abrangência e o sucesso do projeto. O grupo formado pelas professoras do Núcleo de Lagoa Santa passa por uma série de reuniões em que são definidas as metas e traçados os objetivos do que será desenvolvido em e para a sala de aula. As reuniões garantem também a integração do grupo e a continuidade das atividades.

¹⁹⁸ Anexo. Programação do III Alفالendo.



Fig. 3.191 Exemplo de atividades do Alfaletando 2010. Coordenação: Magda Soares.

O pesquisador que participa de uma ação deste tipo mencionado analisa um problema de ação na sequência lógica dos acontecimentos, orienta ações e práticas pedagógicas demandadas pelo grupo, define um detalhamento de pesquisa, lida com um controle de variáveis, coleta dados (materiais) e verifica hipóteses. Mas é interessante notar no desafio da pesquisa-ação que muitas vezes é somente durante o processo de ação que o objeto¹⁹⁹ emerge para o grupo – como problema, necessidade, demanda. Os participantes – iniciais e/ou agregados ao longo do processo, convidados pelos próprios participantes iniciais, espontaneamente – são capazes de compreender o objeto progressivamente, pelo contato, observação, e aí o nomeiam, representam um lugar para ele nas discussões e na emergência de uma consciência.

Diz Barbier (2007: 53) que mesmo envolvidos com uma pesquisa teórica maior, a fase de pesquisa-ação interessa-se mais pelo conhecimento prático e o grupo é um acesso importante para a validade da pesquisa – posto que “os membros de um grupo estão em melhores condições de conhecer sua realidade do que as pessoas que não pertencem ao grupo”.

Na pesquisa-ação, outro ponto importante é que os resultados legitimados como válidos pelo pesquisador são remetidos ao poder de decisão do grupo, iniciadores da mudança. O que seria melhor para a prática, pode cambiar na problemática do grupo.

De modo que o pesquisador não provoca a mudança como árbitro, via amostras teóricas representativas; ele detecta questões, tem alcance a um contexto e a uma forma de trabalho ou

¹⁹⁹ No caso da pesquisa-ação no Alfaletando 2010 o objeto era o livro-brinquedo.

atuação, e constata um papel a assumir de modo a ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais para uma tomada de consciência e ação coletiva.

Nas oficinas do Alfalendo 2010, a pesquisa-ação se utilizou muito de instrumentos interativos como conversas e rodas de apropriação de sentido literário para que, uma vez manifesto o *feedback* dos membros envolvidos (professoras) diante dos projetos de livros-brinquedo submetidos à adaptação literária, as informações pudessem ser digeridas, negociadas no grupo e dinamicamente retransmitidas à coletividade – Núcleo –, a fim de que todos conhecessem as percepções levantadas nas práticas de uso educativas da linguagem, e pudessem se apropriar de métodos viáveis.²⁰⁰



Fig. 3.192 Efeito de recepção dos livros-brinquedo. Opinião de um aluno de 6 anos (Escola Dona Santinha, Lagoa Santa) a respeito do que sua turma reuniu no cantinho da leitura por incentivo da professora Jacqueline Ferreira, que participou das oficinas. Ilustração entregue em visita à turminha, em 2011.

Fig. 3.193 “Adorei os livros”. Trata-se de uma emoção com ilustração de rostos alegres que lêem. A criança legitima sua escolha. Revelação de uma aluna de 6 anos (Escola Dona Santinha, Lagoa Santa) sobre os livros-brinquedo produzidos na escola e reunidos em sua sala de aula.

Ao final desta pesquisa-ação houve uma tentativa de que um relatório final fosse escrito, reunindo opiniões, até como proposta para novas estratégias de ação levadas adiante por outros pesquisadores. Mas houve uma percepção do peso, da força que a opinião da professora Magda Soares traria para esta tese, como coordenadora do Núcleo e professora presente nas oficinas, além de uma percepção do intenso tom eufórico de algumas professoras artífices de livros-brinquedo. Então, a decisão foi por preservar o Núcleo, no sentido de não utilização de vídeos e depoimentos, e de observação dos conteúdos (documentos/livros) da pesquisa-ação.

²⁰⁰ Afinal, as professoras trabalhavam com períodos e faixas etárias diferentes e escolhiam, por escola, temas literários também diferentes para a adaptação a usos literários lúdicos no Alfalendo 2010.



Fig. 3.194 Montagem da quadra que receberia no dia seguinte a exposição literária *Viajando em asas de papel*.



Fig. 3.195 Livros produzidos pelo Núcleo, para o Alfalendo. Contexto de uso dos livros: sala de aula. Ao redor do evento literário cria-se relação com a comunidade, além de oficinas e a exposição.

Para não abrir mais um campo de análise – com depoimentos – e evitar problemas na condução do método de pesquisa, os vídeos, os relatos e um diário dos encontros foram guardados como documentos complementares, e não figuram no corpo da tese. Quanto à impressão acerca dos resultados da experiência, esta foi oralmente pronunciada às professoras ao final das oficinas e por ocasião da exposição. Esta foi uma estratégia de tentar melhor equilibrar os dados reunidos no curso da experiência, valorizando a observação e os registros fotográficos que fornecem componentes de análise relevantes para o estudo do livro-brinquedo de produção artesanal-escolar.

Conforme a obra *Uma introdução à pesquisa qualitativa*, de Uwe Flick, imagens (dados visuais) também são instrumentos de pesquisa e fonte de dados, servem às comparações metodológicas em seu domínio documental, visual, material e expressivo, e são consideradas “textos de análise, pois contam uma história, transformadas em texto através da transcrição do pesquisador” (FLICK: 2004, p. 166).²⁰¹

As imagens fotográficas também produzem descrições, visão de aspectos no conjunto e foram recolhidas pela pesquisadora na ação das oficinas. O que quer dizer que as fotos não são profissionais nem de estúdio, pois a busca era por fotos simples, representativas dos cotidianos, e não por fotos artísticas, perfeitamente destacadas em luzes, ênfases, focos e fundos.



Fig. 3.196 Oficinas de 2010, Biblioteca Municipal de Lagoa Santa. O livro *per si* não dá conta das situações de ensino. Nenhum livro é capaz de oferecer tudo. É a produção de sentido que tudo cria. Livro *A baratinha não queria se casar*. Professora Fabrícia Drumond.

As fotografias são relevantes como dados e instrumento do conhecimento, expressam resultados comuns e surpreendentes, e ficam à disposição para serem reanalisadas. Enquanto linguagem, as fotos do III Alfalendo vão também nos ajudar a percorrer adaptações de relação dos participantes com o livro-brinquedo.

Na pesquisa-ação é criada uma situação de dinâmica social, com participação essencial e experiencial [...]. A pesquisa-ação nasce na pressão de um problema ou mudança – necessária ou difícil aos olhos dos participantes. O processo desenrola-se num tempo relativamente curto, e os membros do grupo envolvido tornam-se íntimos colaboradores.

²⁰¹ “Dados visuais: uma visão geral”. Cap. XIII. In: FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

Utilizam instrumentos tradicionais, mas adotam ou inventam novos. [...] O objetivo da pesquisa-ação é a elaboração da dialética da ação. Esse processo pode ser relativamente libertador quanto à imposição de hábitos, costumes e sistematização burocrática. [...] Os problemas nascem nas comunidades. A meta tenta ser beneficiar os participantes. Não há pesquisa-ação sem participação da comunidade. A dimensão coletiva remete à presença ativa de um grupo envolvido na pesquisa. Os procedimentos da pesquisa participativa pode suscitar nos participantes uma melhor conscientização de seus próprios recursos e mobilizá-los de maneira a prepará-los para um [tipo de] desenvolvimento. O pesquisador é aqui um participante engajado, que aprende durante a pesquisa [...] porque não se trata tão somente de uma pesquisa sobre a ação ou para a ação, mas de uma pesquisa em ação.²⁰² (BARBIER: 2007, p. 56-61).

A Educação, no contexto desta tese, vai igualmente ser pensada em função da dimensão de inclusão social, uma vez que os estudos relacionados ao livro, à literatura infantil e a usos lúdicos da linguagem editorial vão refletir práticas de relação com o brincar, o aprender e o apreciar, ora em benefício a questões pedagógicas socializantes afins à Educação Infantil.

Ademais, a pesquisa ilustra os resultados de apropriação levados à comunidade de Lagoa Santa por ocasião do III Alfalendo e o engajamento literário das professoras do Núcleo diante do desafio de produzir livros lúdicos e livros-brinquedo.

Inspirações de Magda Soares²⁰³ para as muitas facetas do Alfalendo

Para a coordenadora do Núcleo, professora Magda Soares, a alfabetização consiste no aprendizado do alfabeto e na sua utilização como código de comunicação. Mas isto não quer dizer que haja apenas decodificação de letras no processo. Letras, por exemplo, existem em materialidades, sons, expressões imagéticas. A alfabetização ocorre numa perspectiva teórica e na prática pedagógica.

Para um desenvolvimento de qualidade e incentivador de habilidades e convivências, deve ser forte a preocupação dos educadores infantis com ambientes socializadores e com instrumentos/recursos que sirvam a estas finalidades de exercício de formação pessoal e social, conhecimento do mundo, solução educativa inclusora, noção de identidade e de autonomia. Outra preocupação relevante inclui incentivar o olhar das crianças – desde que são bebês – para as relações que estabelecem com objetos, suas funções e com diferentes linguagens – escrita, visual, gestual, tátil sonora, olfativa etc. – que podem auxiliá-las a formar conhecimento do mundo.

²⁰² DESROCHE, Henri. Les auteurs et les acteurs. La recherche coopérative comme recherche-action. *Développement*, n. 59, p. 39-64, 1982. *Apud* BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro Editora, 2007. 159p.

²⁰³ SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.* 2004, n. 25.

O Centro Municipal de Educação Infantil João Paulo II (MG) iniciou as atividades da sua Bebeteca. Com livros de banho, dobraduras, texturas, dedoches, fantoches, e musicais, além de materiais como fantasias e diversos objetos confeccionados pelas professoras, os 252 alunos, com idade de zero a cinco anos, terão à disposição 60 livros do Kit Bebeteca e outros 100 recebidos através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Todo o material está disposto em prateleiras coloridas, em um ambiente preparado especialmente para despertar o gosto pela leitura. A antiga sala de televisão foi reformada para abrigar a Bebeteca. “Dissemos que a bruxa havia levado a televisão, mas a fada faria uma surpresa. Dessa forma lúdica preparamos as crianças e despertamos a curiosidade sobre o novo espaço. O primeiro dia na Bebeteca surpreendeu as crianças que exploravam os livros e ouviam com atenção as histórias contadas pela professora. Gustavo Ramos, com apenas cinco anos, estava entusiasmado com o barulhinho que sai do livro. “Estou ouvindo um papagaio aqui dentro. É muito legal”, disse.²⁰⁴

De acordo com a coordenadora de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Castro, e responsável pelo projeto Bebeteca, Nanci Rodrigues, a ideia é proporcionar o contato com o livro desde cedo e despertar o interesse pela leitura: “Nosso objetivo *a priori* não é a alfabetização, mas incentivar o prazer pela leitura que acontecerá naturalmente pelo contato com os livros desde os primeiros anos de vida”. Por isto, pelo menos uma vez por semana, as dez turmas da Educação infantil são divididas em grupos de até nove alunos para utilizar o espaço da Bebeteca.

Conforme Magda Soares,²⁰⁵ o tempo de aprendizagem, mesmo sujeito a jogos e brincadeiras na infância, não pode ser diluído, ultrapassado em metas e objetivos só experimentais. O aluno deve se sentir comprometido com o grupo e ativo em ações e partilhas de conhecimento, conforme uma perspectiva sociocultural bem embasada. Ações e reações condicionadas sem interpretações de circunstâncias práticas amplas criam um ciclo limitante.

Para ler e escrever é preciso alfabetizar, ensinar o analfabeto (SOARES: 2004). Acontece que de tempos em tempos e continuamente as práticas sociais de leitura recebem influência de fatores circundantes – produtivos, comerciais, industriais, tecnológicos, artísticos, econômicos, políticos, culturais. Tais modificações e demandas, ainda que acarretem conflitos ou receios, podem trazer efeitos diretos para as práticas sociais de leitura e escrita, assim como para a aprendizagem do sistema de escrita.²⁰⁶

A alfabetização pode se relacionar à convivência com o aprendizado de enunciados, abrangendo, mesmo antes das iniciações de distinção entre letras e sons, um campo extenso de significações e uma valorização de pontos de vista socializados.

²⁰⁴ Acesso em abril de 2011: <http://www.ositedaqui.com.br/news.php?item.936>

²⁰⁵ SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.* 2004, n. 25.

²⁰⁶ No caso do livro, por exemplo, nascido como testemunho de repertórios técnicos, visuais, artísticos e dos meios descobertos de preservar o conhecimento, da presteza para lidar com ferramentas e suportes, e da evolução das demandas, no curso da história é um bem de transmissão cultural desde o princípio objeto variado. Hoje há livros disponíveis em *e-books*, na internet, nos IPADS, nos IPHONES.

Na opinião de Magda Soares (2004), um aluno, por exemplo, aprende a ler e a escrever, mas muitas vezes não interpreta bem um filme, não sabe comentar uma peça teatral, se dispersa entre as notícias de um jornal, escreve uma carta formal com dificuldade, não realiza bem buscas por palavra-chave na internet, não se localiza num mapa. Ou seja, alguns aprendem na escola a circular pela estrutura da língua – lêem e escrevem –, mas não desenvolvem competências e habilidades demandadas por práticas sociais cotidianas e inclusoras.²⁰⁷

Se toda relação de comunicação é uma relação de poder, atividades práticas e vivenciais devem estar incluídas de modo atual e natural nos programas de alfabetização, a fim de que sejam evitados automatismos que desfavorecem a percepção de linhas de força que vão cruzar o conhecimento adquirido.

Ademais, muitas vezes, as fronteiras e os acessos configuram o próprio aprendizado – assim como seu gosto ou desgosto. De modo que o “sujeito desqualificado” ou “analfabeto funcional”, segundo termos usados pela *Folha de São Paulo* em 1991 para divulgar dados acerca da alfabetização no Brasil,²⁰⁸ quase sempre é aquele aluno que passou pouco tempo na escola ou que não pode absorver as especificidades das fases de aprendizados da escrita, leitura e aplicabilidade do conhecimento dos discursos na vida prática.²⁰⁹

A aprendizagem é um *continuum* e a linguagem pode ser percebida holisticamente, pela dimensão de seus campos e inter-relação entre os mesmos.

Na Educação Infantil, por exemplo, o brinquedo é um objeto imediato de prazer. Chocalhos, brinquedos musicais, mordedores, móveis, jogos de encaixe, assim como livrinhos de pano ou de plástico, flutuantes, tendem a despertar a curiosidade infantil e podem auxiliar no desenvolvimento da criança. Afinal, o envolvimento com a brincadeira nesta etapa da vida é um apelo poderoso.

Nesse sentido, o Núcleo vivenciou uma curiosidade pelas possíveis contribuições do livro-brinquedo, pois houve na duração das oficinas perguntas referentes a materiais seguros por faixa etária, perguntas sobre o peso adequado para um livro a ser manuseado em creches e pré-escolas, perguntas acerca do uso de cores vivas e uso de texturas etc. As professoras estavam sobretudo motivadas a observar o que ativava movimentos corporais, jogos imaginativos, interação com o livro e iniciações de leitura ou escrita.

Como inspiração para as oficinas, a própria noção de reinvenção da alfabetização (SOARES, 2004) nos inspira em diagonalidade a pensar nas estruturas editoriais literárias, seus formalismos, utilidades emergentes, influência de demandas, capacitações do *savoir-faire* humano, e em motivos de prazer de leitura.

²⁰⁷ SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.* 2004, n. 25, pp. 5-

²⁰⁸ SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Rev. Bras. Educ.* 2004, n. 25, p. 8.

²⁰⁹ No início dos anos 80, a National Assessment of Educational Progress (NAEP) constatou que alunos na *high school* não dominavam habilidades de leitura demandadas em práticas sociais.

Muitas vezes um conceito de expressão recente, como o de livro-brinquedo, não surge independentemente. Refletir interdependências, dinâmicas e não só mudanças, ou mesmo o lugar de apropriação dos sentidos em processo são fatores relevantes para o professor.

Magda Soares (2004) ofereceu, portanto, à época da pesquisa-ação, maneiras de trabalhar conceitos conforme uma postura de conhecimento cruzada, a qual pode e deve considerar que só o material não alfabetiza. O gosto, o prazer, a socialização, o trânsito por discursos, a diversão, a aproximação de práticas e vivências são fatores fundamentais para que os sujeitos se relacionem com os repertórios, os discursos, as ideias, as expressões, os meios de escrita e de leitura que atravessam o social.

O trabalho pedagógico no Alfalendo

A preocupação do Núcleo sempre foi a de dar continuidade a um trabalho pedagógico, e o desafio das oficinas de livros era criar condições de participação dos mediadores e/ou dos alunos nos jogos de criação e acontecimentos do saber.

A linguagem integra a cultura e o livro deve ser um bem acessível e atraente.

O sentido da produção de livros incluía, portanto, uma engrenagem entre experiência e imaginação; valorizava-se o brincar e as atividades lúdicas que estimulassem o contato direto – manuseio, produção e ou leitura – com textos literários. A partir da seleção de materiais, formatos, temas e da elaboração dos conteúdos nasceriam relações entre pensamentos e linguagem, através da memória do grupo, de suas ideias, experiências, demandas, sentimentos e reflexões.

Alguns recontos, ficou estabelecido, trabalhariam em suporte brincante com redações e imagens de associação natural dos alunos. O conteúdo dos livros ganharia expressões de exterioridade e de interioridade, denotativas e conotativas. Em sentido estilístico, algumas professoras trabalhariam com paródia,²¹⁰ outras com reescrituras, com teatro ou com a adaptação de contos originais. Ou seja, os oficinas seguiam a demanda do grupo. Os estímulos presentes nos livros-brinquedo do Alfalendo 2010 promoveriam a fala, o toque, o jogo, a interação, a afeição ao livro e às facetas de brincadeira que motivam o pensamento, a expressão, a contação de histórias e a busca por sentidos.

Pelo fato dos livros serem produzidos dentro de um contexto escolar, num ambiente comunitário, referido a Lagoa Santa, o estado dos discursos extraía legitimidade de manifestações, histórias e procuras bem afins à etapa de demanda por conhecimento dos alunos, por série. O que

²¹⁰ O novo contexto empregado à estrutura do que já existia passa por um processo de **intertextualização** para o leitor, ouvinte ou espectador. Para compreender a intenção da paródia, às vezes, é necessário um pré-conhecimento do objeto inicial, por isso, em geral, opta-se por parodiar obras que sejam conhecidas pelo público a ser atingido.

fez com que alguns livros exibissem como que *signos de filiação* e de reconhecimento – isto é, os alunos chegavam à exposição *Viajando em Asas de Papel* e começavam a indicar: “- Este é o livro da minha turma”; “- Este é o livro que eu ajudei a fazer, mãe”; “Estes *causos* a gente que recontou”.

Os eventos de experimentação da linguagem também valorizaram, no Alfalendo 2010, o corporal, afinal os livros-brinquedo foram criados para o manuseio direto, a exploração de sensações táteis e o desenvolvimento de habilidades motoras. O corpo foi visto como o lugar que ajuda a instalar a linguagem no sujeito, a representar sua argumentação, emoção ou sensação. Por isso, as escrituras verbais e imagéticas aproveitaram, sempre que possível, a materialidade instigante ao toque.



Fig. 3.197 Alfalendo 2010.

Mesmo em caráter lúdico, os livros-brinquedo de oficina deviam ter uma estrutura ordenada na enunciação. As permutas, brincadeiras de sentido, a materialidade do espaço tátil, os jogos propositivos, a referência ao espetáculo, iniciações à interação autônoma: tudo, enfim, no livro-brinquedo elaborado nas oficinas do Alfalendo 2010, mesmo parecendo livre e divertido, nunca foi improvisado.

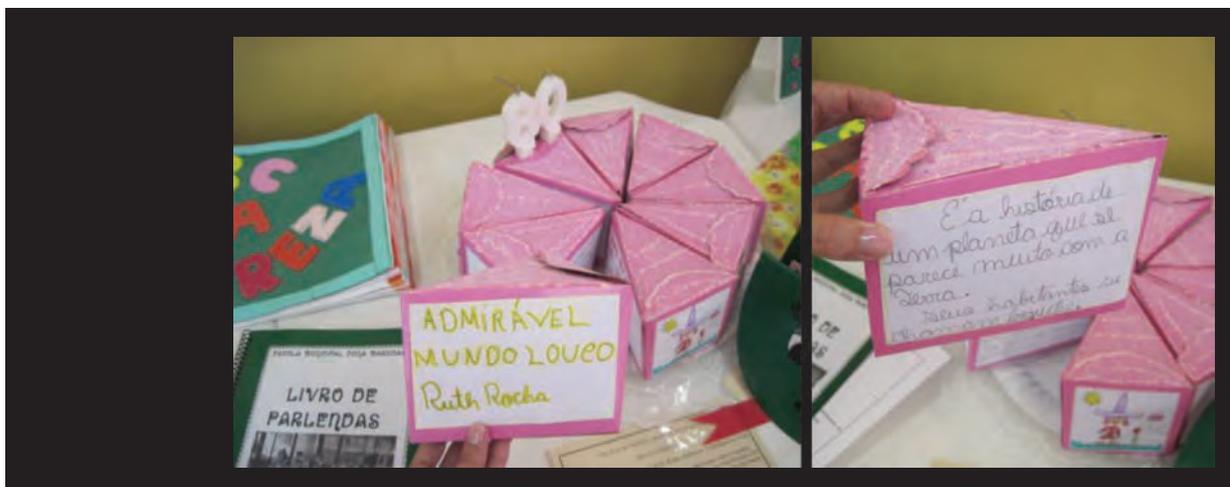


Fig. 3.198 *Admirável mundo louco*, de Ruth Rocha. Adaptação do Núcleo para o gênero livro-brinquedo (2011).



Fig. 3.199 *A porta secreta da Biblioteca Ruth Rocha*. Livro-brinquedo. Escola Municipal Messias Pinto Alves. Alunos do 3º ano. Foi bonito ver em 2011, por ocasião do Alfalendo, o Núcleo reatualizando, espontaneamente, vontades de ler brincando. Em foco: para comemorar os 80 anos da escritora Ruth Rocha, esta caixa-livro remete ao conto “Atrás da porta” e apresenta ao leitor uma *passagem secreta* para a estante que guarda vários mini-livros lúdicos para o manejo direto do leitor.

As atividades eram refletidas nas oficinas de forma a valorizar as formas expressivas que a argumentação ou o pensamento podem tomar – incluindo o pensamento simbólico, inferencial e proposicional. As impressões estilísticas de harmonia, equilíbrio/proporções/contrastes e inteligibilidade também eram dialogadas enquanto conteúdo e sistemas visuais iam sendo agrupados no suporte livro. Afinal, aludíamos a uma aceitabilidade e motivação por parte dos alunos.

A literatura trabalhada nos livros-brinquedo pretendeu colocar os sujeitos no centro da enunciação em valorização ao lugar da experiência na leitura. Os tipos de escritura – além do escrito verbal – ajudaram na percepção tanto do objeto livro (brincante) quanto nas descobertas do que aprecia aquele que se debruça sobre o livro e sua linguagem. Afinal, era preciso refletir os tipos de apropriação de leitura que ajudariam os leitores a interagir com o mundo por meio da literatura.



Fig. 3.200 Livros com montagens sensoriais, reunindo tecido, relevo e ilustração infantil. A função da linguagem aqui é a criação de identificação e relação. O aluno se insere na produção cultural de sentidos. O conhecimento vem das inter-relações entre entender a proposta, experimentar a representação (fazer o desenho) e aprender brincando. *A arte nos visita. Pedagogia da imagem*. Alfalendo 2010.

A escritura dos livros-brinquedo de oficina foi trabalhada menos com um mero fim e mais como um sabor, uma aventura de descoberta lúdica. Tais produções deveriam criar situações que contribuíssem para este universo de aproximação da linguagem escrita, contato com o suporte-livro e suas representações de múltiplos letramentos.

O texto, em sua organização, deveria tentar *dar provas* de que deseja o manuseio do aluno, tendo em vista um prazer sensorial e uma proximidade com a linguagem que vem da cultura – dinâmica e às vezes até impulsiva. Os alunos, conforme demanda do Núcleo, seriam estimulados a organizar ideias, a articular conhecimentos e sensações, a levantar repertório e a produzir tipos e gêneros de texto.

Quanto ao objeto, caberia ao mediador-professor ou ao leitor-aluno preenchê-lo de sentido na interação, no contato, no folhear, na apropriação ora espontânea ora mediada do objeto-livro como material literário – sem haver desacordo com a função do brinquedo, que em sua forma também carrega sentidos e narrativas.

O III Alfalendo conseguiu tornar inteligível um mundo de ideias literárias. Os desenhos, as escritas, a distribuição dos elementos, os enredos, a estrutura artesanal das obras: tudo contribuiu para dotar de significado o conjunto, no dia da exposição. Afinal, no acesso aos códigos, a signos, a situações de escritura e de registro as professoras lograram capturar expressões da realidade, representação de histórias literárias e do imaginário infantojuvenil.

A ficcionalização, por exemplo, a partir de encenações motivadas pelo contato com um livro-brinquedo, foi um dos pontos de destaque na escolha de temas utilizados na Educação Infantil, haja vista a resposta que o corpo, a fala, as expressões, as emoções, a socialização, o ato motor e o pensamento podiam trazer para a iniciação à brincadeira de leitura. Ademais, perceber como os elementos de linguagem se disponibilizam à comunicação – fala, gestos, entonação etc. – foi muito instigante para os alunos, conforme menção das professoras ao longo das oficinas.



Fig. 3.201 No Alfalendo 2011 as professoras que participaram das oficinas em 2010 ministraram oficinas para as professoras da rede municipal. Nesta fotografia, a professora do Núcleo ensina como fabricar um livro-brinquedo de teatro de sombras. Esta sala estava cheia, assim como as salas de outras oficinas.

As atividades criadoras que geraram livros com características de livro-brinquedo no Alfalendo 2010 incluíram relações com alguns ganchos principais: ler, brincar, montar, imaginar, recontar, aprender, aplicar, interagir e fazer.

A diversidade de situações comunicativas presentes no desenvolvimento das obras valorizou a aproximação dos alunos com a literatura, treinos orais e escritos, a sensorialidade, a sociabilidade e a empatia com livros cuja organização simbólica vinha em defesa de uma liberdade de contato recreativo, brincante.

Pedagogicamente, considerando que a prática educativa é um fato social, o que as professoras do Núcleo aprendiam nas oficinas era multiplicado dentro das escolas. Era instigada (fora das oficinas, para além delas) a participação de alunos e de outras professoras da rede municipal. Além disso, a organização do conhecimento se refletiu numa junção entre a prática de produção de livros e a elaboração literária adaptada aos períodos escolares.

A bricolagem do aluno era bem-vinda na produção dos livros-brinquedo, após entendimento das situações de comunicação. Atrativos e recreativos, fazendo parte de uma unidade (III Alfalendo), mas igualmente diferentes uns em relação aos outros, cada qual ocupando um lugar de invenção e adaptação, os livros-brinquedo expostos em Lagoa Santa para a comunidade anunciaram em suas capas e miolos uma *oferta*. Algo assim: “Somos abrangentes ao toque e à interação, convidativos à leitura e à apreciação; estamos sintonizados com as vontades do leitor que deseja manusear o objeto livro por identificação ou pela sua atratividade, sem pressentir nesta aproximação uma cobrança ou uma obrigatoriedade didática”.



Fig. 3.202 *Aquarela em quadrinhos.*

As ilustrações e a escrita da canção foram realizadas pelos alunos com mediação da professora.



Fig. 3.203 Escola Municipal Messias Pinto Alves, Alfalendo 2010. Alunos-autores. *Aquarela em quadrinhos.*



Fig. 3.204 Projeto em elaboração da professora Cléo Dias (*Poesias*).

Oficinas de Lagoa Santa, 2010. As professoras aprendiam a dinâmica de movimento – por exemplo de montagens *pop-up* ou em trilho de correr – e a criação de novas sensorialidade no suporte, enquanto iam paralelamente imaginando o conteúdo das obras pelo gancho-tema escolhido. As oficinas, como um complemento sazonal, fizeram parte de algo *já em movimento* no Núcleo de Lagoa Santa.

Por se tratarem de criações relacionadas às demandas de uma comunidade, a apropriação cultural das especificidades afins ao gênero livro-brinquedo foi sendo adaptada a conhecimentos e a um *savoir-faire*. Fato este que imprimiu nas obras um discurso característico e original, apesar da assimilação de modelos de livro-brinquedo de produção cultural contemporânea.



Fig. 3.205 Minas. Implementação da cultura (pelas professoras) às técnicas iniciais de apresentação em folder. As habilidades instrumentais eram mescladas ao social e ao emocional das professoras.

Após os meses de trabalho e oficina no Alfalendo, contemplou-se uma observação da vivência das práticas, observação das relações de mediação professor-aluno²¹¹ e do desenvolvimento da criatividade dos projetos em termos de adequação literária e formação discursiva. A seleção das obras produzidas para acervo escolar atualizaram usos múltiplos e inventivos de linguagem, além de motivar professores e alunos em escrita colaborativa e lúdica.

Os livros da Exposição Alfalendo 2010 direcionavam-se ao público das creches, pré-escolas e Ensino Fundamental, em adequação de conteúdo e convite ao manuseio autônomo. Ademais, as exposições permanentes e periódicas do Alfalendo ratificam o compromisso do Núcleo com a manifestação da literatura como evento social.

Ao longo da pesquisa-ação tornou-se observável que o Núcleo de Lagoa Santa trabalha com um *currículo escolar em movimento*, coerente e engajado a demandas dos alunos e às contribuições que advêm dos encontros com Magda Soares.



Fig. 3.206 Livros do Alfalendo (2011).

²¹¹ Em todo encontro semanal as professoras me davam *feedback* do trabalho literário e lúdico que desenvolviam em parceria com os alunos, nas escolas. Mostravam desenhos, frases, sugestões das crianças, colagens, montagens etc.



Fig. 3.207 Professoras do Núcleo de Lagoa Santa.
Oficina de livros. 2010.

Nas oficinas de Lagoa Santa houve um contato com professoras que agiam em função de suas percepções, experiências, demandas, bagagens, valores e em busca de significados coletivos para os livros e a leitura. Quanto ao tempo individual de pesquisa-ação, era também engajado a um tempo simultâneo, de ação integrada com as professoras do Núcleo, ou seja, na duração das oficinas acontecia um *saber em movimento*, aproximativo de uma experiência a um recurso recente editorial, agora denominado livro-brinquedo escolar.

No processo semanal de oficina, convivência e troca de ideias, a ênfase era a apropriação literária do recurso lúdico livro-brinquedo no contexto de demandas do grupo. Livros e educação eram os *territórios* por onde as ideias circulavam.

As professoras de Educação Infantil também buscavam compreender, dentre outros temas, possíveis aplicabilidade para o livro-brinquedo, num momento em que estes ainda são escassos como recurso em escolas públicas, até porque, além de caros, muitos livros deste tipo, comerciais, têm acabamentos frágeis para o manuseio autônomo infantil – o que gera rasgo, despencamento de página, utilização coletiva reduzida. Houve também, mesclado às nossas conversas, um combate à ideia de que livro-brinquedo tem de ser guardado para não estragar, só podendo ser usado em mediação total do professor.

Tempo parceiro, portanto, foi este das oficinas de Lagoa Santa, servil ao desenvolvimento de acervos literários escolares gratuitos, inventivos, originais e contextualizados às demandas das professoras participantes – artífices e mediadoras.

Exercícios de pensamento levados à oficina do Alfalendo 2010

Será literário um livro sem palavras? Será literário um suporte que se comunica, por exemplo, por peso, dimensões, medidas, linhas, formas geométricas, sonoridades, relevos, musicalidade de imagens e jogos de cena? Talvez o conteúdo de um livro possa estar em suas forças sensoriais ou até na expressão de suas cores quentes e frias.

Um livro que mobilize o corpo: mãos, pulsos, ombros e braços pode colocar em movimento desejos, habilidades, a atenção infantil. Inicialmente, na creche, por exemplo, a criança pode expressar o seu entendimento pelos cinco sentidos e mover o corpo, tocar o livro, como manifestação de que ela se interessa pelo objeto.

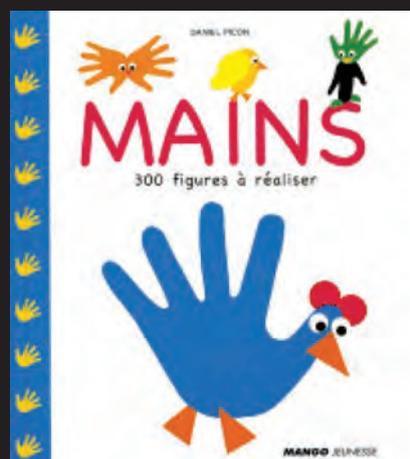


Fig. 3.208 *Mains – 350 figures à réaliser.*
Obra de Daniel Picon. Mago Jeunesse, 2011.

E o que falar do próprio movimento do leitor-criança em busca do livro-brinquedo? A interação do outro (leitor) com o livro é uma forma de demonstração espontânea de interesse por este suporte de transmissão cultural? Alguns livros podem representar signos para as crianças, outros não. Alguns podem fomentar consciências e sentidos, além de sensações. Brincar de “isto como aquilo” e de livro-brinquedo pode também atualizar nossa tendência natural – somos seres semióticos.

O livro *Pequeno agujero*²¹² – *un libro para pintar e jugar*, impresso pela Editora Coco Books (Barcelona: 2005) – é um convite à diversão infantil. Sua capa e suas páginas de miolo valorizam círculos em possibilidades de uso de espaço e de profundidade. As páginas remetem a abordagens textuais, a imagens lúdicas e a silêncios significantes no espaço. As simulações de

²¹² O *copyright* pertence a Gakken e o título original é japonês: *Odekakekun: Manmaru Anaboko Nuru Hon* (Tóquio, 2005). Em inglês também foi lançado em 2005, com adaptação de Hisako Eguchi, e o título da tradução foi *The king of play book*. Enfim, em 2005, ano do lançamento, já existiam duas traduções.

movimento e os jogos de percepção relativa, pelos quais um mesmo objeto, em ambientes diversos, cria diferentes impressões de sentido, são instigantes à imaginação compositiva. Os elementos visuais criam associações, sínteses, pausas, continuísmos, vínculos, seqüências, ordenamentos, enquanto os círculos (personagens) surgem em situações ilustradas, comunicativas e originais.

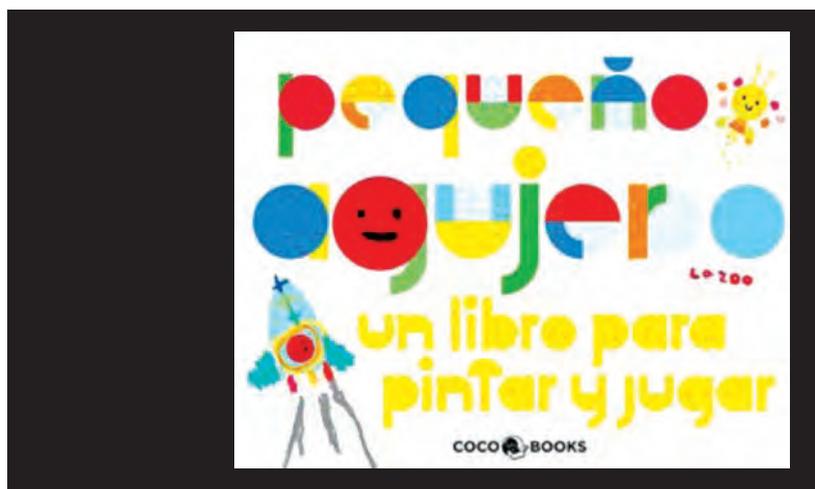


Fig. 3.209 O livro valoriza o diálogo divertido entre os círculos coloridos, que anunciam gostarem de se disfarçar e de se esconder. Ao leitor-criança é dada a possibilidade de colorir, desenhar, interpretar e reagir inventivamente às formas e às ideias que os círculos são capaz de sugerir na configuração das páginas.

O livro *Pequeño agujero* sinaliza desejar a interação do leitor – que pode colorir e formar imagens no miolo. A imagem brinca de se deslocar pelo espaço e a criança sente prazer em conseguir acompanhar o enredo. De modo que os desenhos também viram enunciados. O diálogo e parte dos acontecimentos ocorrem na duração da leitura – ao leitor é dada a possibilidade de criar um polvo, de desenhar a juba de um leão etc.

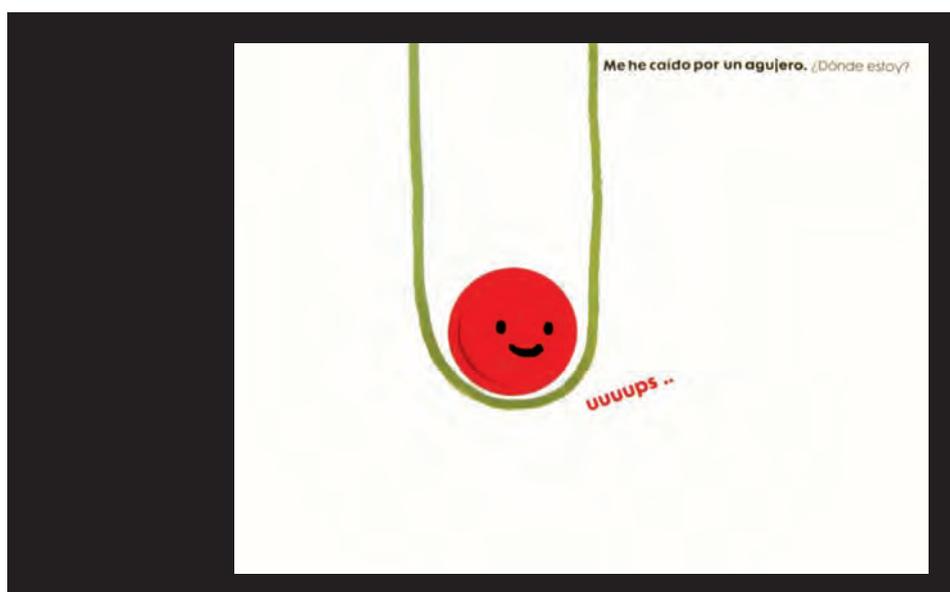


Fig. 3.210 *Pequeño agujero*. O círculo vermelho é também a representação gráfica de um campo de forças, ponto focal na leitura. Na horizontal, vertical, suspenso ou inclinado, representa o ponto, a tensão, o lugar por onde a história *corre*, o “motivo de partida” dos entendimentos e interesse pela leitura.

O livro, como um campo de forças com seus centros visuais temáticos e desencadeadores de interesse, representa o círculo (ou seu equivalente: o ponto vermelho, de cor quente) como o elemento que retém a tensão e a atenção nesta arte editorial. As cores do projeto editorial conferem luminosidade e diversidade aos cenários. O acabamento vazado, ou seja, a faca especial circular, permite que o leitor varie bastante o conteúdo das páginas a partir de um único elemento visual – a carinha circular vermelha – que visita e provoca enunciações.

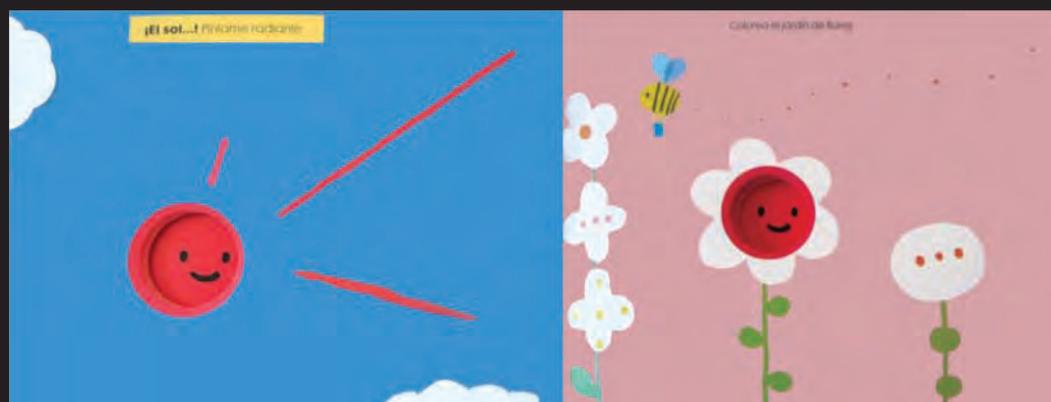


Fig. 3.211 O texto chama à interação dizendo: “O sol! Pinte-me radiante!; “Pinte o jardim de flores”.

Dependendo de como o cenário é elaborado na página, o círculo parece se movimentar em relação à mancha gráfica. Associados aos círculos vazados, o *personagem* cria interesse de leitura página a página: uma linha reta disposta na página, como a haste de uma flor, atrai o olhar para o alto; uma ideia de linha reta na horizontal provoca impressão de repouso; se a linha for ondulante, como trilhos de um trem, a sensação já passa a ser de movimento e de deslocamento; se a linha estiver na diagonal, a ideia sugerida passa a ser a de que o círculo desce veloz, como numa ladeira etc.

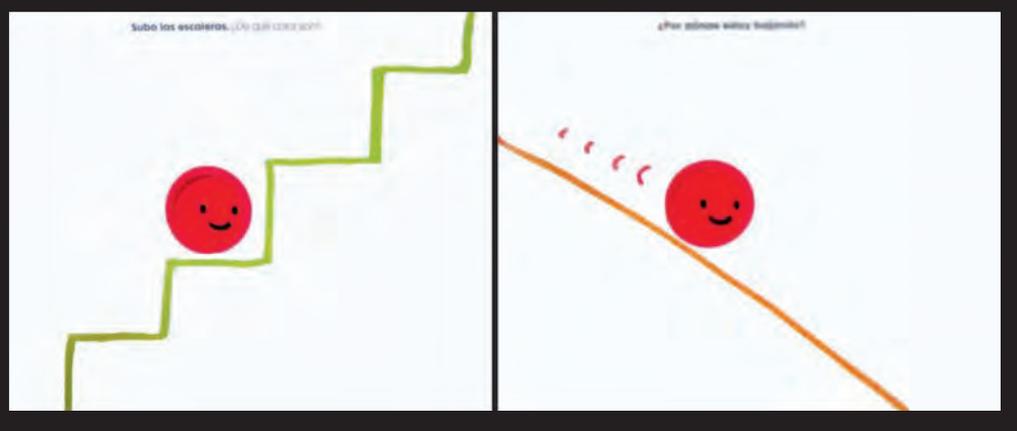


Fig. 3.212 Elementos da mancha gráfica e simulação de movimento.

Dinâmico em sua proposta, o livro cria possibilidades de apreciação de equivalências, profundidade, sobreposição, pregnância, sequenciamento e dualidade (da imagem), assim como evidencia a relação entre a organização de elementos visuais e textuais. A edição também explora a visibilidade do que antes era oculto, propondo ao leitor que participe desta descoberta de como o espaço gráfico pode ser utilizado – livremente, ainda que em afinidade com a elaboração textual.

Uma imagem vai *entrando* na outra, provocando a outra. Frente e fundo deste livro se comunicam, isto é, páginas iniciais e finais. As formas circulares interagem com as imagens e o leitor pode também interagir com as *partes por fazer* do livro – o que ajuda a criar a noção de que para além do visto há continuações, acréscimos possíveis.

Além de contribuir para que a criança identifique uma forma geométrica básica, este livro torna-se interessante em seu conjunto e na influência de entendimento entre as imagens. O mote principal da obra é a ideia de que o sentido é interpenetrado por conhecimentos.

Assim, apesar de ser simples na utilização de recursos gráficos, como escolha de formato, de impressão e de tipografia, *Pequeño agujero* desperta a curiosidade e motiva a interação leitora em sua materialidade e sugestões de cena.



Fig. 3.213 Outro exemplo interativo é o livro-brinquedo *Crea tu circo*, do ilustrador e *designer* Isidro Ferrer, que ensina os pequenos (e grandes) a criarem personagens de circo no estilo “Mãos à obra!” A obra representa uma renovação na linha editorial de modelo “faça você mesmo”.

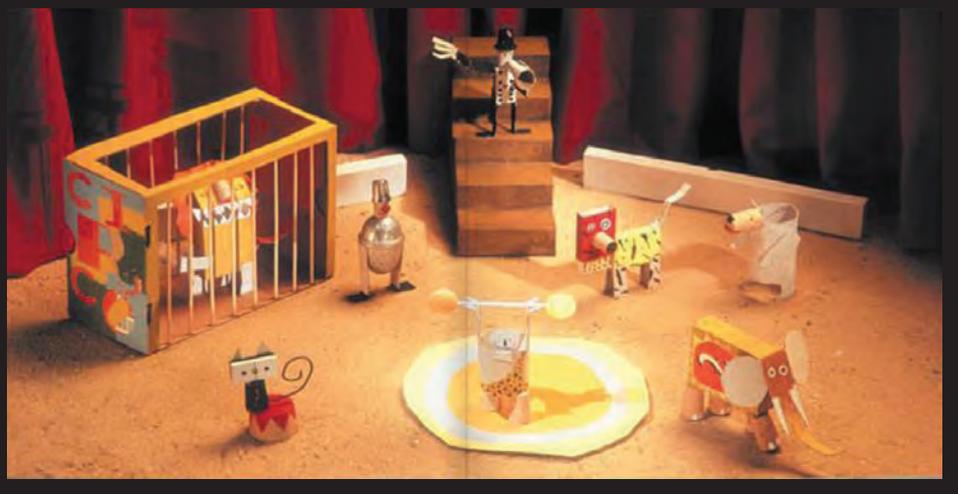


Fig. 3.214 A organização de conteúdos numa cena narrativa inovadora – descoberta pelo FAZER. O projeto, brincante, forma unidade visual, cria interação com o livro e uma experiência criativa. Os objetos materiais (montáveis) relacionam-se ao universo simbólico do circo.

Outro exercício

O corpo e a voz se apropriando do livro-brinquedo

A voz é constitutiva do falar. Mas e o corpo? O corpo pode ajudar na interação criança-livro? Assim como a entonação marca um posicionamento do falante através do som do pensamento, a participação do corpo também manifesta, ao que parece, um engajamento expressivo do leitor em relação ao livro (objeto) infantil.

O corpo dialoga. O corpo evidencia um ritmo de interesse por objetos lúdicos na infância. Para a criança, ademais, não há um conflito entre livro e brinquedo quando ela pode se aventurar com ambos – no movimento de suas *leituras*.

Fala e corpo podem também instigar o contato com apropriações literárias. A própria entonação ou ênfase, capaz de exprimir surpresa, diversão, ironia etc., estabelece relação com o corpo e seus sentidos. A emissão vocal sonora é um tipo de linguagem corporal e uma forma de comunicação. Gestos, posturas, expressões faciais são formas de comunicação não-verbal. A fala estabelece a ligação corpo-voz e participa da *performance* individual da entonação. Assim, falar e experimentar corporalmente o livro-brinquedo podem funcionar como representações e vivências do discurso.

O modo de a voz e o corpo participarem da leitura cria habilidades, competências, treino, memória. O significado do texto, sobretudo no âmbito de leitura infanto-juvenil, muitas vezes só emerge na interação: quando a mão pega, manuseia, toca, sente, movimenta o objeto, explora suas formas, conteúdo e presença para significá-lo.

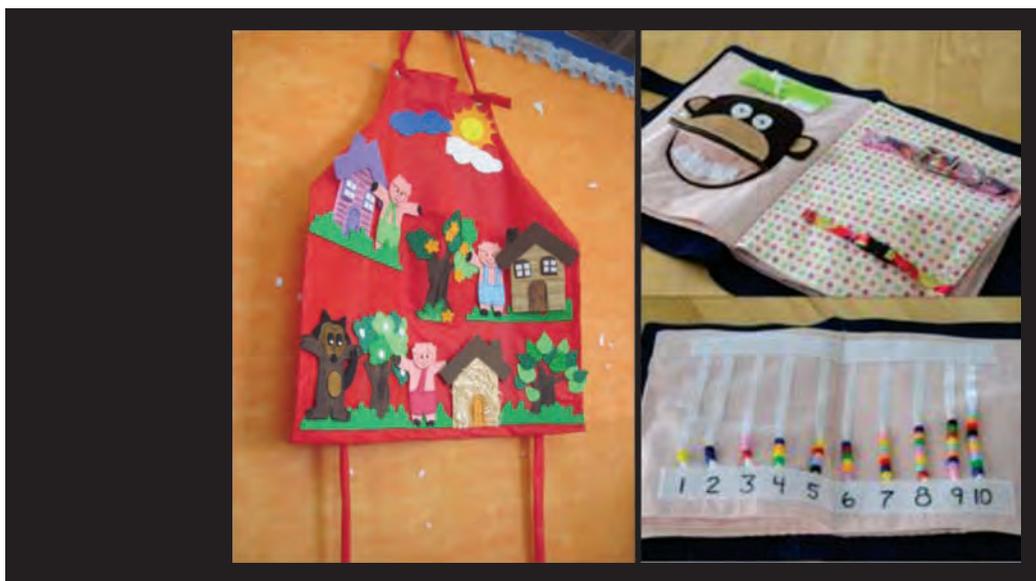


Fig. 3.215 Avental escolar de contação de história (Alfalendo 2011) e livro-brinquedo de oficina (2010).

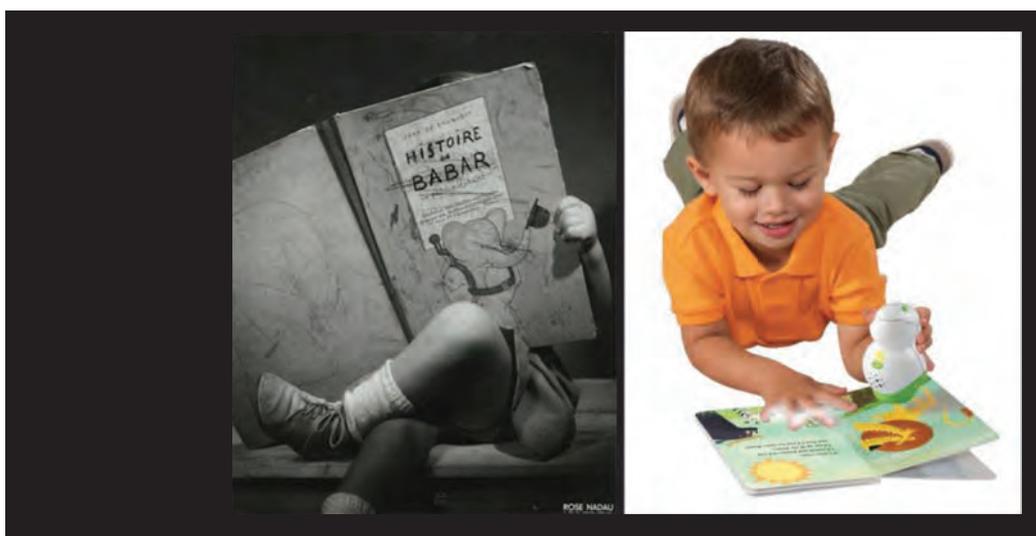


Fig. 3.216 Atividade concorrida na Educação infantil: a criança pode mexer no objeto para descobri-lo. O controle da curiosidade frente ao desejo também é uma forma de leitura.²¹³

Pegar o livro, abrir as páginas com as próprias mãos (ajeitando o corpo para tal ação), se interessar por identificar modos de leitura, observar a escrita de palavras, texturas, desenhos distribuídos no espaço, associações entre forma e conteúdo, proporções e muitas outras *pistas* presentes num livro podem contribuir desde a tenra idade para que crianças se movam entre a influência mútua que aproxima autores e leitores, ouvintes e leitores, leitores e objetos do enunciado. Afinal, a criança pode não saber o que é trama ou enredo e mesmo assim viver a literatura.

²¹³ Fontes: <http://masterkouki.free.fr/reportages/bnf/babar3.jpg>. Foto de Rose Nadau. E o site: <http://www.coolgadgetconcept.com/wp-content/uploads/2009/01/educational-books-for-children-02.png>. Acesso em out. 2012.

Interagir com um objeto cultural estabelece um caminho de articulação entre o existente e o significativo. Lugar de experiências, o corpo proporciona memória (acústica, visual, motora, só para citar algumas). Através do tato, pelas mãos, pela boca, pelos ouvidos, pelos olhos, muitas sensações podem atravessar aquele que interage e põe em relação espontânea o corpo e um discurso exteriorizado.



Fig. 3.217 Relação da criança com o brinquedo. Desenvolvimentos motor, corporal e sonoro motivados. A palavra e o corpo como veículos teatrais e de acesso ao mundo da fantasia.²¹⁴

Origem dos sentidos, o corpo pode funcionar como uma espécie de *canal* ou *laboratório* que experimenta o discurso exterior e o discurso interior, assim como a sensação e a consciência.

A voz, a oralidade como participação na duração exploratória de um livro-brinquedo, é “uma possibilidade de realização efetiva de uma sonoridade” (Bakhtin: 1981, p. 279).²¹⁵ Portanto, através da realização que muitos sentimentos, movimentos, significados e habilidades podem ser percebidos pelos leitores infantis.

A implicação do corpo na apreensão de um texto pode dar alcance a mensagens, a códigos, a reações, a emoções. Só o movimento ocular, por exemplo, é capaz de ativar arquivos visuais na memória, de impulsionar raciocínios lógicos, de criar desejo.

A simples possibilidade de entoar um som ou de dirigir uma ação corporal para um objeto-livro já modifica a apreensão de um texto. Porque a pronúncia e a interação são formas de orientação do organismo diante de situações.

²¹⁴ Fonte: <http://educarparacrescer.abril.com.br/imagens/aprendizagem/teatro.jpg> - Acesso out. 2012.

²¹⁵ BAKHTIN, M. “Les frontières entre poétique et linguistique”. In: Todorov, 1981. A obra de referência para esta leitura foi o capítulo “A entonação no dialogismo Bakhtiniano”, escrito por Véronique Dahlet. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.

Para Bakhtin (1981),²¹⁶ “o texto não fala apenas ao entendimento, não suscita somente sensações, mas tem ainda a capacidade de agir sobre o corpo”, no sentido de que, através da interiorização do material verbal – que é o modo de percepção da obra –, o solicita, o mobiliza, o impulsiona.

O material usado na produção de um livro-brinquedo também pode ajudar a criar disposição no leitor infante-juvenil. Afinal, se o corpo se vê mobilizado ele deseja participar das escolhas, experiências e vivências. Posto que o corpo é um lugar de recepção dos discursos e também um lugar de produção dos mesmos.

A oralidade desencadeada na leitura motivada também pode, por sua vez, incitar nos leitores infantis de livro-brinquedo percepções de ritmo, pausa, intervalo, continuidade e estilo. Além disto, a criança que tenta se expressar pelas palavras está elaborando seu pensamento entre imagens (mentais, sonoras, táteis, visuais etc.).

Uma pena, no entanto, é a ainda reduzida oferta de títulos de livros-brinquedo no terreno da poesia, pois as possibilidades comunicativas poderiam conseguir excelentes respostas corporais através do ritmo poético. Afinal, “o ritmo é um tipo de organização ou configuração do sujeito em seu discurso”.²¹⁷ E a poesia estimula uma espécie de *além-discurso*, o imaginário e convites à subjetividade que poderiam implicar o corpo – ao lado das significações e representações.

3.7.2 *Livros-brinquedo legitimados pelo Alfalendo 2010*

Foram mais de 60 suportes de leitura produzidos pelas próprias professoras do Núcleo de Lagoa Santa, em 2010, após participação em oficinas de elaboração de livros lúdicos e livros-brinquedo.

As propostas aqui reunidas fogem à massificação e motivam a aproximação ao bem cultural livro-brinquedo de fabricação artesanal e escolar.

A saber, os livros-brinquedo criados pelo Núcleo e observados nesta tese não imitaram livros de mercado existentes. Todos são criativos em temas e conteúdo e expressam a apropriação de um gênero, de técnicas e de contextos de uso.

Ou seja, por mais que a estrutura e as características de livros-brinquedo existentes (comerciais) tenham sido estudadas pelo Núcleo, há autoria e inovação nos livros-brinquedo produzidos para a exposição *Viajando em asas de papel*.

Deve ser também observado que os livros apresentados a seguir muitas vezes tiveram mais de três versões, por escola da rede. O universo de pesquisa foi imenso, reunindo quase mil fotos.

²¹⁶ BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011. p. 256.

²¹⁷ BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011. p. 261.

A seleção dos documentos (livros) a seguir pretende portanto demonstrar formas de produção de sentido e diferentes maneiras, encontradas pelas professoras do Núcleo, de surpreender o funcionamento discursivo, via compreensão das especificidades do gênero livro-brinquedo, com apropriações estéticas inusitadas e adaptação de conteúdos.

1. MEU PRIMEIRO ABECEDÁRIO



Fig. 3.218 *Meu primeiro abecedário*. Alfalendo 2010.

Concepção da professora Gilmará Diniz, Escola Municipal Professora Claudomira. Livro em formato diferencial e interativo, que trabalha associações e a familiaridade com letras e números (1 a 10), ideias de sequência, nomeações, conjuntos (de objetos) e quantidades.

Neste suporte de leitura e apreciação, criado para o Alfalendo 2010, a criança pode observar a organização de um discurso pela ideia de contagem de 1 a 10 e pela leitura das letras do alfabeto. O livro *Meu primeiro abecedário* oferece situações brincantes aos leitores ao oferecer ao manuseio 36 mini-livros e seus conteúdos divertidos.

Os relevos, assim como os acabamentos atraentes em cores e formas criam um diálogo entre os mini-livros e o vocabulário incorporado pelo conteúdo da obra. Os desenhos, os recortes e as escrituras evidenciam, neste caso, a atuação do professor-mediador como autor das elaborações conceituais e estéticas.

O resultado final, levado ao cantinho de leitura como livro-brinquedo, representou uma das facetas de heterogeneidade constitutiva da linguagem. Afinal, as letras têm forma, desenho, som, constituem sinais gráficos, palavras e sílabas, assim como os números têm forma, desenho, som, criam conjuntos, quantidades, ordem e medidas. Ou seja, a obra ajudou a motivar o conhecimento pelo que é segmental – como grafemas e fonemas – e demonstrou ter unidade. Além do mais, as capas dos mini-livros podem formar palavras em associação, se dispostas lado a lado, de modo que algo *novo* tem potencial para surgir na interação, a partir de um existente.

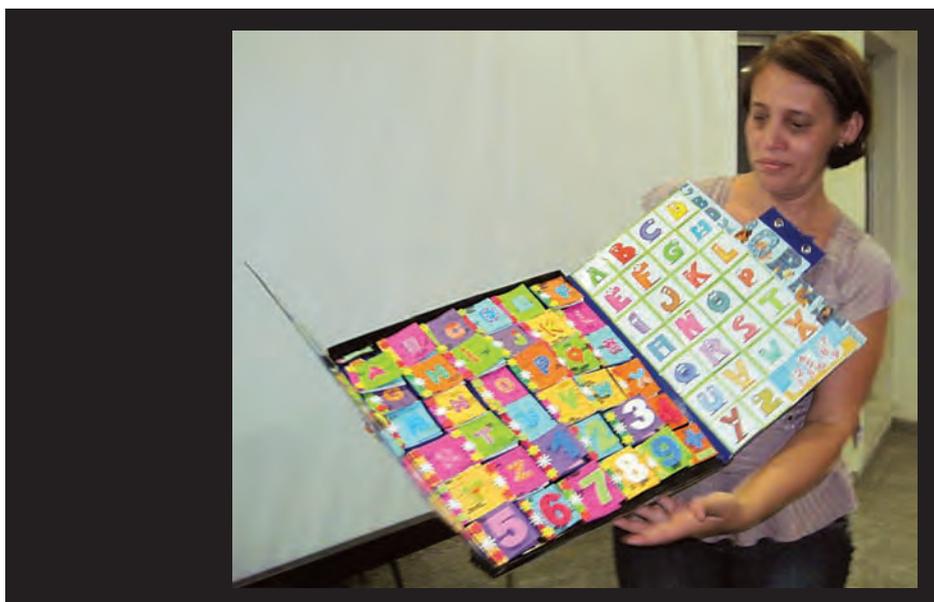


Fig. 3.219 O livro oferece às crianças elementos para uma observação da interdiscursividade como condição da linguagem. Um conhecimento prévio do alfabeto e dos números ajuda na compreensão dos exemplos relacionais criados pela professora Gilmara Diniz no jogo de associação das capas – ex.: PAI, LEI etc.

Como conteúdo, o livro *Meu primeiro abecedário* explora uma aprendizagem onde os discursos se encontram, tal como na vida. Por exemplo, dentro do “A” (mini-livro) há imagens e palavras que *superam* o conhecimento só do “A”.

Não há uma ambição de indicar no livro totalidades acerca do que se pode fazer com as letras do alfabeto ou com os números de 1 a 10. Mas, a partir de um ambiente estruturado na mancha gráfica, o aluno-leitor pode perceber relações, comparações, enquadramentos de sentido e a elaboração de um conjunto articulado que permite uma experiência de aprendizagem em ação pela via da representação e do contexto.

Linguagem é tradução. Neste caso, a letra “C” pode ser “cometa”, “carneiro”, “casa”, “castelo” etc. – são oito representações visuais e textuais por mini-livro. Quantos aos números,

além de identificarem objetos sinalizam quantidades e conjuntos. O número “8” pode ilustrar, por exemplo, 8 doces e também 4 borrachas e 4 cadernos – já incluindo no jogo a contagem.

Nestas relações da linguagem a enunciação incorpora também a interação, não só de folhear mas também de comparar ou juntar em sentido os mini-livros. O leitor-criança também pode usar a palavra, a oralidade e a entonação para designar o que *lê*.

O livro instiga uma experiência de leitura onde a criança não fica indiferente ao texto. Abrir a “caixa de palavras” e até mesmo organizar relações entre letras e números pode valer como uma experiência singular para os alunos. Cada criança pode brincar com sua habilidade para dialogar com os registros disponíveis, construindo e produzindo sentidos.

Bakhtin e Medvedev (1978: p. 120)²¹⁸ acreditavam que “o significado da palavra está também ligado à história através do ato único de sua realização”. Isto é, a vivência cria acentos e memórias acerca do que é apreendido.

Meu primeiro abecedário funcionou nas oficinas do Alfalendo como uma espécie de “trilha” por onde as professoras podiam “perseguir” determinado tema. Os mini-livros conferiram uma mobilidade e uma acessibilidade à estrutura do suporte de leitura, uma vez que várias crianças podiam desfrutar ao mesmo tempo deste livro – subdividido em muitos.

Neste exercício de oficina, o tema (a, b, c; 1, 2, 3) foi a expressão da situação ilustrada e configurada em unidade. O verbal e o não-verbal se comunicaram, a leitura e o jogo, assim como a forma e o conteúdo, de modo a criar significação no interior de um projeto concreto, materializado.



Fig. 3.220 Outras versões do livro do alfabeto. Alfalendo 2010.

²¹⁸ BAKHTIN, M; MEDVEDEV, P. *The formal method in literary scholarship: a critical introduction to sociological poetics*. Cambridge, Londres: Harvard University Press, 1978. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.

2. UMA DÚZIA DE DIVERSÃO

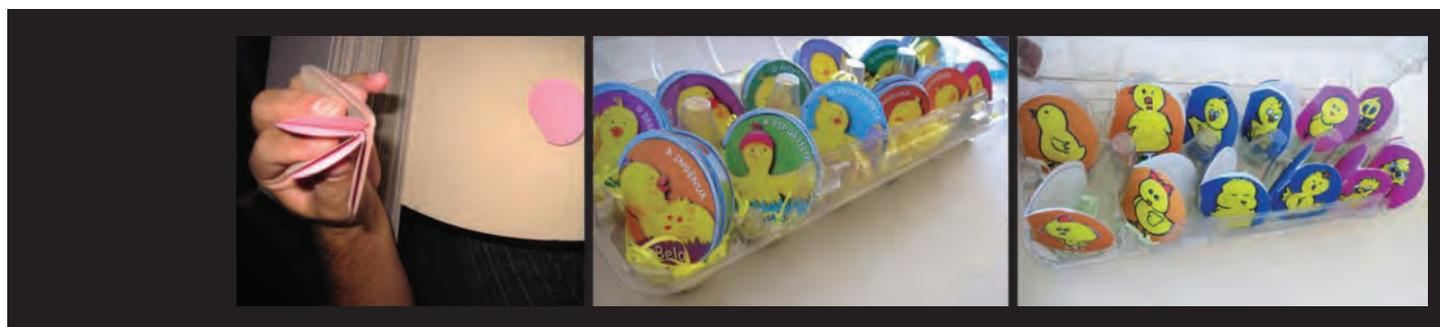


Fig. 3.221 São doze mini-livros, com carinhas e denominações de personalidade. Nesta fase de oficina as professoras estavam aprendendo a montagem no *blister* (estrutura plástica) e a ilustração de capa.

A orientação para este projeto de livro-brinquedo contou desde o início com um contexto e abordagem precisos: a valorização das personalidades infantis, em suas especificidades e variações.

Os pintinhos são os personagens que apresentam ao leitor a *significação*, ou seja, a possibilidade de criação de sentido no interior de um tema.

A forma dos livros é importante neste caso, assim como a sua inserção em uma estrutura que lembra um ninho, com palha ou papel picado disposto no interior do *blister*. No entanto, a significação dos livrinhos vem muito mais da atratividade e da *mobilidade* específica da forma – pequena e leve para as mãozinhas infantis – constituída para o manuseio livre e espontâneo.

Em *Uma dúzia de diversão*, a mobilidade foi trabalhada como aquilo que confere orientação e contexto para que uma situação se pareça com outra. Ou seja, as diferenças entre as personalidades dos pintinhos podem também ajudar o leitor-criança a perceber as diferenças de comportamento e personalidade entre ele e seus amiguinhos ou conhecidos. Assim, a obra, em sua enunciação, cria uma reflexão sobre o outro e sobre si próprio, e sobre o meio social que envolve o indivíduo.

O conteúdo dos mini-livros varia nomes, fisionomias e adjetivos tais como “tímida”, “aventureiro”, “travessa”, “esportista”, “o mais velho”, “tagarela” etc. Cada palavra no miolo dos livrinhos vem em relação com os fatos do discurso. A pintinha tímida é mais quietinha, fica mais escondida, e conserva-se observadora. O pintinho aventureiro gosta de explorar, perguntar e passear para descobrir novidades. Os enunciados, assim, colocam-se em relação a situações do mundo e têm potencial para criar identidade com os leitores.

Este livro-brinquedo compara as *vozes* (os pintinhos se apresentam ao leitor) que se enfrentam num mesmo suporte de leitura, a caixa de ovos, e igualmente permite uma vivência do próprio corpo como fisionomia e sentimento/personalidade, aparência e consciência/expressão.

Uma dúzia de diversão permite uma estreita ligação e comunicação entre linguagem e sociedade a partir da brincadeira que faz com os comportamentos e as personalidades. Deste modo, tal livro-objeto, de aspecto diferenciado, cria impacto visual, motiva a curiosidade leitora e instiga, com bom humor, um acontecimento de natureza social.



Fig. 3.222 *Uma dúzia de diversão*. Alfalendo 2010. Em destaque, livro produzido pela professora Cléo Dias, da Escola Municipal Professora Mércia Margarida Lacerda Machado.

3. BOLSA DA MAMÃE



Fig. 3.223 Projeto de livro-brinquedo em elaboração nas oficinas. O miolo têm cartas, cartões, postais, bilhetes, tickets, ingressos, cartão de vacinação, documentos pessoais, contas a pagar, dinheiro, receitas etc.

O livro-brinquedo *Bolsa da mamãe* foi o projeto de maior adesão nas oficinas de Lagoa Santa, possivelmente pela quantidade de gêneros que as professoras podiam trabalhar com as crianças no interior deste objeto. Além disso, a criatividade *correu solta* e os alunos levaram muitas ideias à sala de aula para ajudar as suas professoras a preencher este suporte de leitura. Artigos de papelaria – tais como cartões e canetas lúdicas –, calculadoras e celulares sonoros de brinquedo, maquiagem, espelho, pente, lenço, chaves, chaveiros, dinheirinho e máquina fotográfica de faz-de-conta, entre outros acessórios, criaram a *bolsa da mamãe*.



Fig. 3.224 Capas feitas com *découpage*²¹⁹ e adesivação. Método simples e de grande impacto visual.

ESTUDOS DE CASO

LIVRO-BRINQUEDO NO FORMATO BOLSA

| Facilmente transportável | Formato de objeto cotidiano |
|---|---|
| Escrituras práticas | Itens e repertório |
| <ul style="list-style-type: none"> • Etiqueta nominal, bilhetes, postal, envelope, tickets, checklist, passaporte, agenda, documentos, folder fotográfico, moedas, cartões, dinheirinho, palavras cruzadas, jogo da velha em andamento (desenho, rabisco), escritas de passatempo, frases associativas, chamadas e palavras-chave. | <ul style="list-style-type: none"> • Kit de higiene pessoal e beleza, chaves, óculos, anéis, balas, lenço, fotos, notebook, celular, relógio com ponteiros, móveis. • Os elementos são usuais como os da vida cotidiana. Envolvem situações, lógicas de uso, levantam vocabulário e contexto. |

²¹⁹ Passo a passo: todo guardanapo para *découpage* tem três camadas de papel. Após selecionar um motivo, as professoras recortam sua silhueta e retiram as duas camadas de guardanapo brancas, que ficam abaixo da ilustração; com o pincel, passam cola misturada com água por cima do guardanapo, para que ele possa aderir ao substrato da capa. Outra opção é passar uma camada de cola por baixo do guardanapo, bem fluida. Por cima, usa-se então um rolinho seco (de espuma) para uma melhor aderência, sem bolhas.



Fig. 3.225 Predominância do visual em composição textual-imagética. Usos imitativos adultos, reinventados.



Fig. 3.226 As peças podem estimular o manuseio, a descoberta objetal, a curiosidade, "o que é, o que é" nas escrituras lúdicas. Os elementos são práticos, usuais, cotidianos e têm função e lógica no contexto. Observação e descrição, autônomas ou mediadas, podem estimular o ganho de repertório, a experimentação, a imaginação e a oralidade.



Fig. 3.227 Simulação. Convergência de mídias. Conjugação. O computador dentro da bolsa, que é um livro-brinquedo. Regina Zilberman: "O modo como aprendemos a ler livros é, dentre outros fatores, o que nos permite compreender os textos digitais, as narrativas da televisão e as matérias jornalísticas".

Formas de interação nesse livro-brinquedo:



Fig. 3.228 Imantado, encerado, móvel, encaixado.

Modelos de livro-brinquedo no formato bolsa foram estudados para a oficina.

As obras de referência são de autoria de Paul Hanson [*Omis handtasche* e *My mummy's bag*].

A bolsa neste caso é um objeto do mundo, que lembra um conjunto de signos. A bolsa do médico, da vovó, do papai, a mochila da escola, a bolsa de ferramentas; e cada objeto remete a um universo de palavras, objetos e ideias associadas.

Como signo, a bolsa significa no processo das relações que foram criadas, tanto como lembrança do que a mamãe carrega na bolsa, quanto via mediação de conteúdos extras oferecidos pelas professoras.

A linguagem não só representa mas, ela própria, é objeto de significação.

O objeto (bolsa) representado instiga ideias e enunciações; e o que está dentro da bolsa se relaciona com a forma exterior captada pelo campo de visão. Ou seja, a bolsa faz as crianças considerarem situações comunicativas e agrega em sua materialidade a curiosidade pela leitura e pelo brinquedo.

O gênero livro-brinquedo, neste projeto específico de oficina, reportou a formações combinatorias da linguagem em suas dimensões verbal e não-verbal. Um espaço para noções rotineiras de comunicação é *aberto*, assim como um espaço para o acabamento de um objeto estético lúdico.

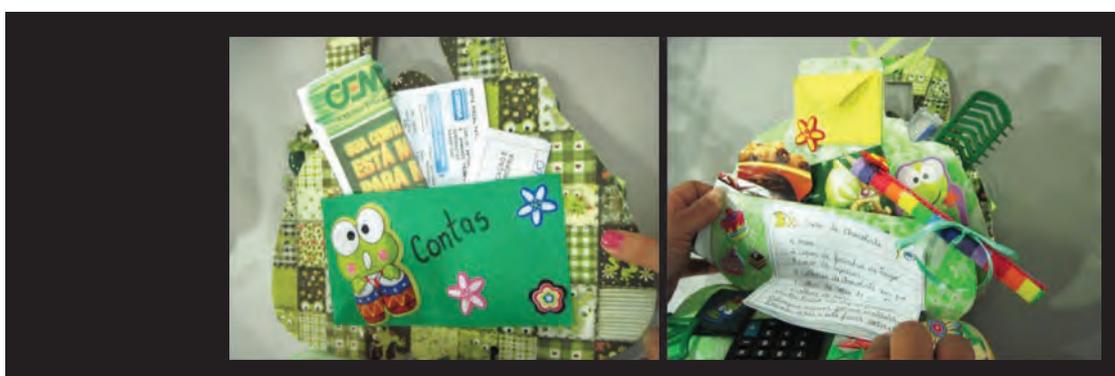


Fig. 3.229 Fatores cotidianos e culturais preenchem a *Bolsa da mamãe*. O gênero livro-brinquedo organiza a manifestação e promove seu acabamento, acessível ao manuseio e à experimentação. Brincando, o leitor-criança pode ir explorando e percebendo a utilidade de certas formas de escrita, de registro e situações de comunicação. O lado tátil-visual é muito estimulado na estratégia de ler brincando.

Constatamos neste suporte o estímulo a aberturas aos campos de visão. Em cada virada de folha, é como se a bolsa abrisse um novo espaço de acondicionamento e agrupagem de objetos e mensagens. Reunidos, os textos e acessórios formam uma unidade coerente e divertida para o público infantil.



Fig. 3.230 Espaço interno de uma das *Bolsas da mamãe*. Em camadas, carteira, estojo, óculos, documentos, cartões de telefone e de pagamento, minicaderneta de endereços etc. Enfim, muitos são os objetos e registros que atraem a curiosidade infantil e que podem provocar diálogos entre alunos e mediadores.

Algumas professoras trabalharam, inclusive, com quadrinhos colados como folder, no interior da bolsa, com notícias do dia, dobradas e inseridas nos espaços internos, e com cartinhas dos próprios alunos. Cada unidade de pensamento inserida dentro da bolsa-livro pode potencializar muitas questões e situações de uso da linguagem cotidiana.

O acabamento do livro-brinquedo no formato bolsa valoriza um modo de dar corpo a experiências reais. A partir de uma recreação de leitura, a criança pode manifestar curiosidade, por exemplo, a respeito da forma de certas escrituras – como a de telegramas, cartas de cobrança, convites, certidões etc.

A relação entre partes e todo cria uma estética e um acabamento que, neste caso, são lúdicos – página a página e na simultaneidade das visões. Os elementos do discurso devem ser, na estrutura, complementares e referenciais, criando também uma vivência estética e funcional. O que está na bolsa coincide, portanto, com finalidades e estilo.

No livro-brinquedo, objeto e discurso devem se relacionar, de forma que a imagem que chega – na brincadeira do contato, da apreciação e/ou da leitura –, via autoria, se complemente nos *excedentes de visão* do outro (o leitor).²²⁰

O corpo é um dos lugares da existência cognitiva e ler brincando pode se configurar num exercício de ação cultural motivada. O texto, como uma manifestação espacial, ocupa a forma de um

²²⁰ Quem fala em “excedente de visão” é Bakhtin, em *Estética de la creación verbal* (1989: p. 32). In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.

objeto lúdico, a bolsa, objeto este atraente ao manuseio infantil. A obra, assim, vai sendo descoberta na interatividade, entre combinações possíveis que valorizam formas de utilização prática da linguagem.

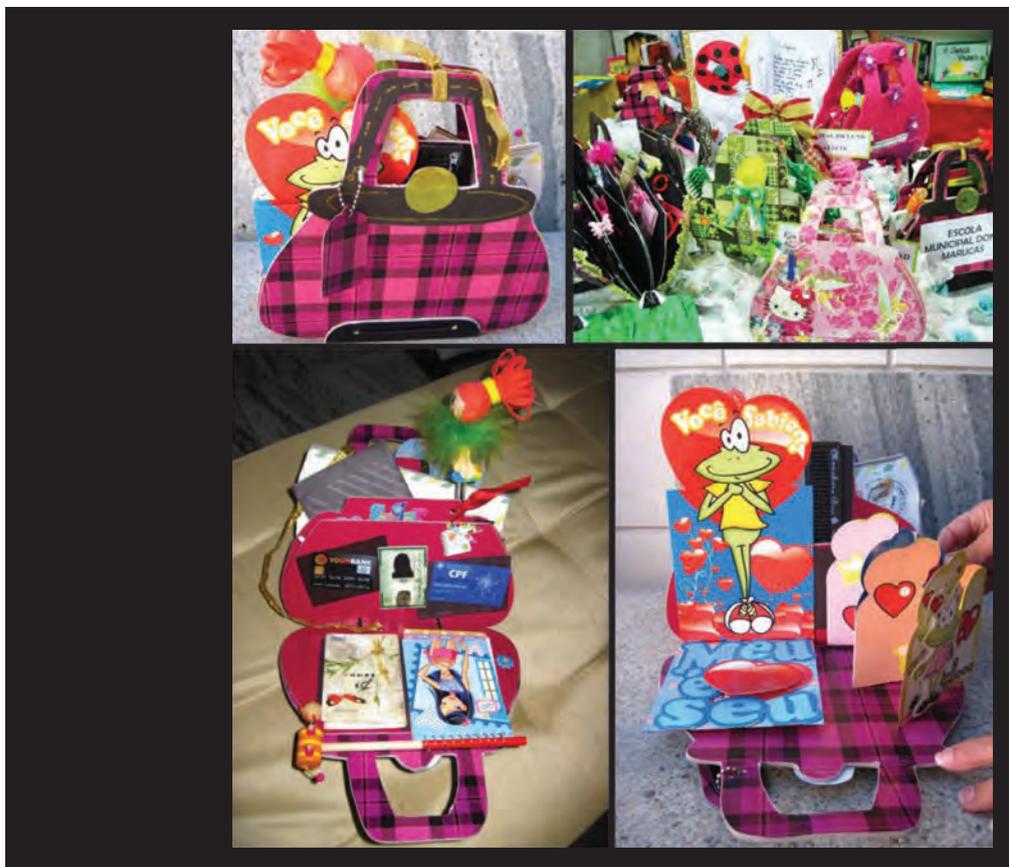


Fig. 3.231 Modos de valorização das formas dos discursos e acabamento interativo. Alfalendo 2010.
 Nas camadas de miolo há objetos e registros acessíveis e disponíveis, próprios da nossa cultura.

4. POESIA – A FLOR AMARELA



Fig. 3.232 *A flor amarela.*
 Alfalendo 2010.
 A frase final da poesia vem conjugada a um efeito ilustrado surpresa.

O tato parece ser, na educação infantil, um tipo de sentido que comanda interações. Mas ensinar poesia pode parecer um desafio e tanto entre crianças pequenas.

A professora Jacqueline Ferreira, da Escola Municipal Dona Santinha, em Lagoa Santa, teve uma ideia: utilizar um projeto de oficina, o efeito de janela mágica, para criar fascínio nas crianças em demonstração de um antes e de um depois na enunciação.

A poesia escolhida foi *A flor amarela*, de Cecília Meireles:

Olha
a janela
da bela
Arabela.

Que flor
é aquela
que Arabela
molha?

É uma flor amarela.

Neste caso, as formas de linguagem reunidas foram usadas com fim poético e com fim estético. No sentido de sua imaterialidade, a poesia leva o aluno, neste jogo visual aprendido nas oficinas, a uma percepção sensível da *Flor amarela*.



Fig. 3.233 Turma de alunos de 6 anos. Escola Municipal Dona Santinha. Incentivados pela professora e mediadora, ganharam *A flor amarela* (livro) para o seu cantinho da leitura – e adoraram.

Como os fenômenos da linguagem e os signos culturais assimilam elementos diversos, a ideia foi reunir num suporte de leitura uma técnica de trilho – em papel e acetato – a um efeito de encantamento visual. A interação de puxar a página para a lateral cria o movimento de passagem do conjunto textual e visual em traços pretos para a cena ilustrada a cores, a qual apresenta para o leitor a flor amarela.

No processo de leitura de *A flor amarela*, o leitor acompanha o ritmo poético e a transformação do conjunto textual em acontecimento estético-visual. Os alunos notam também a força da imagem – que se colore – e podem vivenciar um sentimento ou emoção no contato com esta poesia em suporte brincante.

O contato entre vida e enunciado imprime um tom interessante às escolhas poéticas de sala de aula. Quanto ao gênero livro-brinquedo, no Alfalendo 2010 acompanhou as demandas escolares e promoveu descobertas significativas no campo literário.



Fig. 3.234 *Bicho papão para gente pequena. Bicho papão para gente grande.* Técnica: lanterna mágica. Uma adaptação da técnica de janela mágica. Os alunos-autores do Ensino Fundamental brincaram de desvendar mistérios na leitura interativa. Escola Municipal Dona Marucas, Alfalendo 2010.

No caso de *A flor amarela*, as professoras se animaram sobretudo em trabalhar a poesia, expressão de sentimentos humanos, acoplando ao lado emocional-mental um efeito emocional-visual. Assim, forma e conteúdo tocariam a alma dos alunos-leitores.

Algumas professoras se sentiram motivadas a criar janelas mágicas para outras poesias na duração das oficinas. Houve experimentos com *As borboletas*, de Vinícius de Moraes, *A bailarina*, de Cecília Meireles, e *Desenho animado*, de Duda Machado. Algumas rimas de alunos também ganharam suportes de encantamento visual.



Fig. 3.235 *Desenho animado*²²¹

Justo na curva em que a estrada se entorta,
Tem um piquenique só de marmota.
Na praia um camelo vende sorvete
E um gato sonha que o mar virou leite,
Ganha na loto com a grana do rato,
Compra um iate e acha tudo barato.
É quando uma onça cheia de pinta
Mergulha o rabo na lata de tinta
E, sem olhar, pinta a palavra fim
No muro branquinho lá do jardim.

²²¹ Extraído de: MACHADO, Duda. *Tudo tem a sua história*. São Paulo: Editora 34, 2005.



Fig. 3.236 Elaboração da distinção: A menina estava bem. Ficou dodói.
Exercício: Trabalhar com a importância da higiene pessoal, vacinas, boa alimentação.

Vários foram os modelos que serviram às oficinas, no aprendizado da técnica de trilho e janela mágica.

No caso destas criações do Alfalendo, uma tecnologia de substratos e o aprendizado de técnicas – como a da janela mágica – possibilitaram um resultado bem criativo para as produções escritas, com assimilação de transformações visuais interativas e um aprendizado de leitura atento ao antes, durante e depois. Pois há um clímax no final (na poesia e na sua versão visual a cores).

As crianças também participam das criações de janela mágica, seja colorindo, seja com seus próprios desenhos ou textos rimados. Amanda, de 6 anos, escreveu: “A boneca bem contente, saltita alegremente, divertindo a gente e comendo cachorro-quente”.



Fig. 3.237 Na sequência, várias outras poesias e jogos estão sob o efeito mágico da *cortina de cores*. Os autores dos textos agora são os alunos, nestes encartados de poesia. Alfalendo 2010.

5. O CARACOL VIAJANTE



Fig. 3.238 *O caracol viajante.*
Livro-brinquedo sensorial.
Produção de Lucinea
Maria Gomes.

Os gêneros trabalham com diferentes esferas de enunciação e com formas particulares de se ver o mundo. O livro-brinquedo, enquanto gênero contemporâneo, apresenta ao leitor uma possibilidade de rede discursiva em expansão.



Rodolfo adora viajar.
Ele anda devagar.
E não tem pressa de chegar.
Leva a casa nas costas.
E a barriga no chão.
Rodolfo anda sem parar.
Rodolfo sobe morro, desce morro.
De dia e de noite.
Passeia até cansar.
Pra tudo ele resolve esperar.
Passa folha, passa galho.
E o caracol resolve tudo esperar.
Ele adora ver a paisagem.
Ela é muito bonita de se ver.
Fica amigo dos bichinhos.
Gosta das borboletas, dos passarinhos.
Sempre tem onde morar.
Sempre tem o que comer.
Vida boa: passear e conhecer.
Toda a natureza merecer!

Fig. 3.239 Livro sensorial em
elaboração na oficina.
Técnicas: dobradura,
recorte, colagem e relevo.

O livro tátil *O caracol viajante*, exposto no Alfalendo 2010, interpretou o cotidiano de um caracol que flana pela natureza, apreciando ao redor livremente. O leitor-criança, por sua vez, pode descobrir a história pelo acompanhamento textual e pelos caminhos em relevo que cruzam os cenários percorridos. Ou seja, as formas de linguagem são textuais e visuais-sensoriais.

O livro criado pela bibliotecária Lucinea Maria Gomes, que pediu para participar das oficinas do Núcleo, é lúdico, rompe com a predominância do contexto verbal imediato na determinação do sentido, a história traz um encadeamento de acontecimentos simples e a narrativa tem uma lógica interna coerente. O desejo manifesto em oficina podia, ainda, apresentar a obra numa caixa guarda-livro, onde seria inserido o personagem caracol-ioiô – na proposta de livro-brinquedo.



Fig. 3.240 Ioiô de madeira, isopor e tecido. Caixa guarda-livro-brinquedo. Projeto artesanal, ideia de oficina.

Na estrutura simbólica de *O caracol viajante*, na originalidade de seu discurso, é possível que o leitor-criança realize uma representação mental, motivada pela fantasia, a partir do que vê, sente e observa no comportamento do animal, e, assim, vivencie um encantamento em contato com este suporte à disposição do manuseio sensorial e da diversão.

A obra em questão também valoriza elos entre a atividade da linguagem lúdica, dirigida às crianças, e suas variadas formas de registro e de expressão em motivação à leitura.

Simbolizar é uma forma de produção constitutiva da cultura. Quando o leitor se depara com um conjunto de representações acerca do mundo ao redor, representações estas que o coletivo reconhece e compreende, é possível se potencializar para conexões com a literatura e sua finalidade, assim como é possível ter acesso a conhecimentos do mundo real, mesmo quando isto se dá através da mediação de representações – como a mediação da língua ou do livro.

Os livros-brinquedo sensoriais têm chance de estimular uma frequência interativa, mesmo antes da alfabetização. A curiosidade por determinados fragmentos de uma história – mesmo que através da leitura visual-tátil – pode estimular relacionamentos com as situações de enunciação e o leitor-criança pode se mostrar capaz de estabelecer sua própria relação com o entendimento da história que vê, sente e percebe.

O suporte do livro *O caracol viajante* oferece um tipo de manifestação eficaz à circunstância de formação de gosto leitor na Educação infantil, por exemplo. Aliás, como notou a bibliotecária-autora, a criança gosta de perceber uma certa permanência no comportamento do caracol, enquanto aprecia na mediação de leitura o ritmo da história em relação ao estilo de vida que o animal leva. Construção, reiteração e representação criam uma vivência do simbólico para o leitor.

Ao descobrir a história – na mediação ou autonomamente –, o leitor se realiza ou, no mínimo, experiencia uma situação ativa de comunicação inteligível. Depois, no reconto oral livre ou durante a mediação, a criança pode estabelecer um diálogo com o brinquedo-personagem, em compreensão manifesta do seu direito à participação e em decorrência à sua vontade natural de compartilhar o que presenciou/apreciou/imaginou. Ou seja, o livro estimula a atividade mental e a interatividade social.

A orientação apreciativa e o engajamento na representação da história, ao encontrar na caixa, para além do livro, o brinquedo, motivam na criança uma atenção. O livro-brinquedo, neste caso, autoriza uma leitura diferenciada, interativa e recreativa. Isto porque, desde sua concepção, *O caracol viajante* se dirigiu ao desejo tátil-motor do leitor (do outro), que se interessa pela história movido pela criatividade da linguagem.

No entanto, vale mencionar que um dos méritos das obras do Alfalendo 2010 reside justamente no fato de a criatividade artística das professoras estar combinada a formas literárias atraentes ao universo infantojuvenil.

Em sua forma, *O caracol viajante*, assim como *Aventuras na colmeia*, da mesma autora, são livros que se valeram de uma concretude de relação (sensorial, tátil, verbal e brincante), onde pegar, mexer, tocar e sentir são fundamentais para representar, entender, acompanhar e/ou fantasiar.

Brincando de ler, a criança pode criar seu próprio *projeto discursivo*, sua própria vivência da língua, sua organização mental. As formas e as situações podem, então, contribuir para meios de pensar e para treinamentos de produção de sentido. Segundo Daniel Faïta:²²² “[...] a descoberta de nossa individualidade combina com o grau de clareza da relação entre o uso da linguagem e o campo em que se exerce essa atividade; sendo esta percepção que nos confere também [...] o domínio dos gêneros, do jogo dramático no diálogo e subversões possíveis”.

²²² FAÏTA, Daniel. “A noção de gênero discursivo”. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011. p. 164.

6. JACARELO – O SEGREDO DOS BICHOS



Fig. 3.241 Livro-brinquedo *Jacarelo* e brincadeiras de mordida na oficina de Lagoa Santa, 2010.

Em desvio aos *folders*, livros *acordeón* ou livros-pasta trabalhados nas primeiras semanas de oficina, a Creche Nossa Senhora de Belém elaborou, a partir dos conhecimentos, da sensibilidade e do empenho da irmã Camila, o *Jacarelo*. Tal obra, composta em isopor e madeira na parte externa, conserva em seu interior – ou melhor, na boca do jacaré – uma história divertida e de simples compreensão.



Fig. 3.242 Páginas em processo de elaboração, no 1º mês de oficina, com imagens em velcro para interação infantil – colam e descolam – e arte em *découpage* e *quilling* (papel enrolado formando imagens-ideias).



Fig. 3.243 Treinos: arte em *quilling*.

O formato deste livro-brinquedo, *Jacarelo*, escapa aos modelos habituais. Forte em apelo visual, a montagem cria uma expectativa e uma curiosidade emergentes. Afinal, que segredo guardará o animal Jacarelo?

Somos capazes de significar de maneira singular conteúdos verbais e não-verbais. *Jacarelo* apresenta ao leitor-criança uma unidade de sentido e, igualmente, uma infinidade de combinações. A boca de jacaré convida a uma dimensão tátil e a descoberta do texto, guardado entre os dentes, também incita a uma aventura.

O gênero, neste caso, foi concebido para estimular nas crianças o pensar, o tocar e o dizer; e mesmo que em sua estratégia inicial haja algum desvio de destino, a obra contribui para fomentar um desejo aproximativo com o livro que é também boca de jacaré.

Caracteristicamente, o livro investe num acabamento atraente ao “toque e interaja” infantil. Até porque, na creche, muitos conhecimentos e vivências decorrem de interações diretas e, na variedade de atitudes responsivas e comportamentos é que se realizam relações com o concreto e com as representações do mundo.

A irmã Camila, enquanto professora idealizadora do livro *Jacarelo*, comentou que algumas crianças queriam o jacaré inteiro na sala de aula e, outras, se davam por satisfeitas brincando com a boca do animal. Isto é, a interrupção (do corpo do jacaré) ou o fragmento (escolha formato) de registro incomodava algumas crianças, ao passo em que a maioria já entendia o acabamento como *estruturação de um todo*.



Fig. 3.244 O livro ajuda na percepção de alternância da compreensão do outro. Afinal, qual seria o segredo dos bichos? O que esta boca tão grande guarda? O que esta forma pode dizer e traduzir em ideias? Valoriza-se aqui o *querer dizer* da criança, a aproximação ao objeto-livro e a mediação do professor.



Fig. 3.245 Em foco, uma peça móvel, interativa. Dentre as versões possíveis para *O segredo dos bichos*, trabalhadas em oficina, temos sapos que saltitam, mosquitos voadores, jacarés que abrem a boca, tartarugas que nadam, peixes que mergulham etc. O miolo podia trabalhar com vários conteúdos e brincadeiras visuais. Importante mesmo era o encadeamento das ideias, pois este é um elemento importante para a caracterização de um gênero.

As oficinas de Lagoa Santa foram importantes para mostrar como a partir de uma ideia ou inspiração as professoras logo eram capazes de criar um acabamento e um propósito de leitura em combinação com o tema e o gênero livro-brinquedo. O conhecimento literário do Núcleo é bem formado e por isso a adequação de forma e conteúdo fica mais fácil, pois as professoras estão acostumadas à leitura e, também, à criação artística-artesanal – o fato dos projetos coordenados por Magda Soares serem apoiados pela Secretaria Municipal de Educação incentiva muito o Núcleo.

Jacarelo mobilizou as crianças, segundo comentou a irmã Camila, autora do livro. E o que é interessante neste suporte do Alفالendo para a compreensão do livro-brinquedo é a observação do que é constante neste gênero: a intenção de divertir, de entreter o leitor, valorizando uma competência não só textual, mas várias. Ou seja, na mistura de tipos de uso da linguagem, o livro-brinquedo é um gênero que não pretende ser somente inteligível, e que se interessa por misturar diferentes fontes do imaginário, acionadas pelos cinco sentidos.

Para Bakhtin,²²³ “a linguagem acompanha ou pode acompanhar todas as atividades humanas; e haverá tantos gêneros de discurso quanto atividades humanas”. Ademais, os gêneros podem misturar-se.

Para Lélia Erbolato (2011: p. 180),²²⁴ autora do capítulo “Estrutura da narrativa”: “os gêneros caracterizam-se por aquilo que se faz com a linguagem [...] e manifestam-se pelos tipos de enunciado e modos de encadeamento desses enunciados”.

Crianças de classes sociais diferentes podem estar familiarizadas, inclusive, com usos de linguagem um pouco diferenciados. Pois os modos culturais afetam os usos de linguagem. Todavia, ninguém saberia responder, independente da origem de uma criança, de quantos gêneros de linguagem uma criança é capaz.

O que as oficinas do Alفالendo 2010 tentaram trabalhar foi com os objetos que criavam coerência com discursos literários lúdicos. Objetos estes divertidos, semelhantes a jogos, personagens ou brinquedo, onde a linguagem pudesse se expandir como uma proposta de aprendizado e de recreação.

As professoras do Núcleo estavam conscientes de que o discurso do livro-brinquedo fabricaria ou convidaria um interlocutor. Então, na sala de aula, elas tentavam relacionar, de modo sensível, as apropriações delas do discurso do livro-brinquedo às apropriações das crianças.

Para atingirem o resultado do Alفالendo, as professoras observaram, paralelamente aos 4 meses de oficina, as crianças, seus impulsos, seus movimentos de aproximação dos livros, a excitação e linguagem emocional ligada à experiência, o reconhecimento psicomotor dos objetos, as primeiras elaborações de significação, os gestos mais controlados e intencionais, a percepção infantil projetiva dos objetos e a ação que advinha de atividades mentais impulsionadas pelo contato com livros-brinquedo.

O outro (o leitor), quando se depara com um livro-brinquedo, encontra um objeto recreativo, instigante ao manuseio, que se mistura o mundo real, pois tem concretude, mas que também convida ao imaginário; e, da próxima vez em que encontrar um livro assim, este mesmo sujeito já estará

²²³ ERBOLATO, Lélia. Capítulo "Estruturas da narrativa". In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011. p. 180.

²²⁴ Idem.

mais carregado de lembranças do que vivenciou. Isto é, estará mais preparado para a abordagem cultural das obras que favorecem o ler brincando e que se distinguem do que é para “não brincar”. Esta foi a perspectiva de trabalho, por exemplo, da creche Nossa Senhora de Belém (Núcleo).

Jacarelo imita um jacaré. A criança pode identificar pelo formato do livro afinidades com o bicho de verdade. Além disso, este modelo de livro-brinquedo criado pela professora Camila serve como estímulo à experiência de descobrir pelas próprias mãos. *Jacarelo*, o personagem que assume também o formato livro, é um canal para a fantasia.

Neste sentido, o livro-brinquedo pode estimular a criatividade infantil. Jogos e brincadeiras podem imitar situações comunicativas reais. E o objeto (livro) pode ser um recurso facilitador para este trânsito e vivência entre o que é real e imaginário.

Todo livro-brinquedo é uma imitação transformada no plano das ideias.

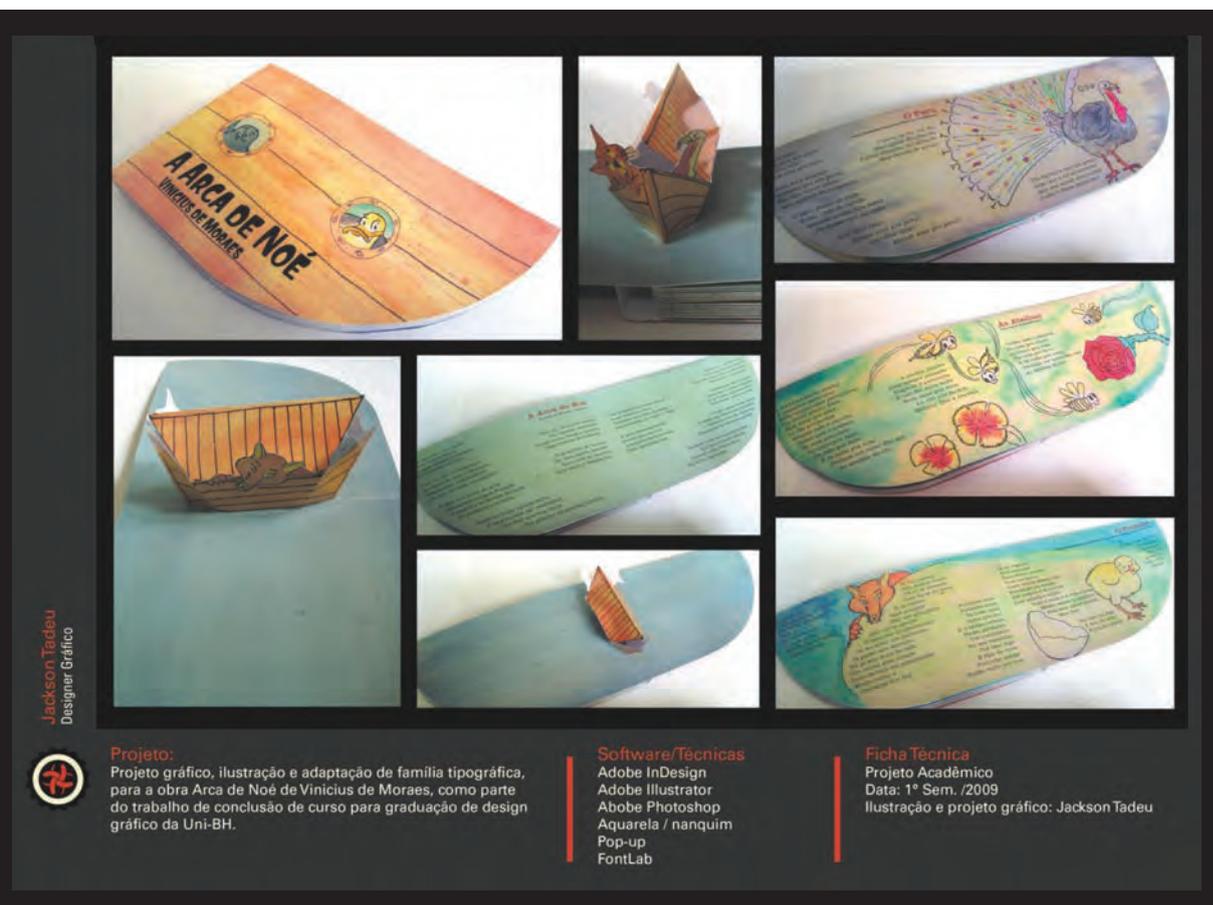


Fig. 3.246 Livro-brinquedo *Arca de Noé*, de Jackson Tadeu. Além das montagens *pop up*, o livro vira uma arca. Projeto acadêmico de um aluno de Design Gráfico do Uni-BH, que fez oficinas de livro-brinquedo. 2009. O conteúdo aborda as canções de Vinícius de Moraes para o projeto Arca de Noé.

Brincando, as coisas podem valer e significar outra coisa além daquilo que aparentam ser. Brincando, as crianças têm possibilidade de recriar os acontecimentos, enquanto aprendem a distinguir o real e o imaginário, e enquanto de apropriam de significados expressivos do movimento.

Para Winnicott (1975: p. 62):²²⁵ “O brincar tem um lugar e um tempo. Não é dentro [...] tampouco é fora.” Brincar reúne mente e corpo. Para controlar o que está fazendo, a criança pensa, deseja e utiliza o tempo para fazer o que lhe dá mais prazer: brincar.

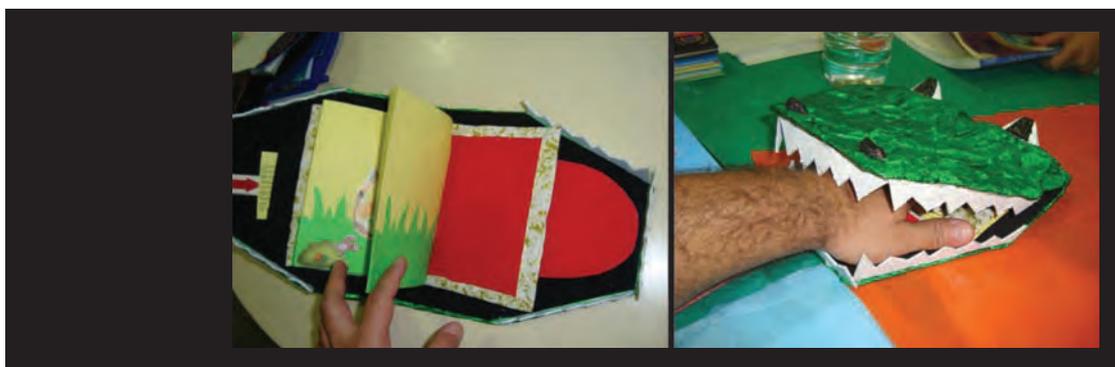


Fig. 3.247 Jacarelo na fase de elaboração e montagem-teste. Mesmo na oficina, todos queriam brincar com Jacarelo.

7. O MONSTRO VERDE OU VAI EMBORA GRANDE MONSTRO VERDE!



Fig. 3.248 Em projeção, páginas dos livros criados pelo Núcleo e três cenas do original. Este livro é composto por sobreposição de páginas que vão sugerindo uma fisionomia, apresentam um monstro e, depois, em acabamento artístico-inovador, apresentam o mesmo monstro sumindo. O projeto de fantasia e suspense foi realizado pelo Centro Educacional Menino Jesus (Escola Municipal Professor Mello Teixeira) e pela escola Professora Mércia Margarida Lacerda Machado.

²²⁵ Winnicott, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

Este livro-brinquedo exposto no III Alfalendo foi o que mais se assemelhou ao suporte comercial (livro de mercado) levado para as oficinas. A imitação conjugada à criatividade teve sua utilidade, afinal, o livro de referência, da Editora Brinque Books, idealizado por Ed Emberley, também chamado *Vai embora, grande monstro verde!*, trabalha com recortes, facas especiais, cores intensas e sobreposições lúdicas para, enquanto cria encantamento visual, motivar a criança a entender que, se ela quiser, o monstro vai embora.



Fig. 3.249 Em sequência, a ideia da obra. No espaço de cena há sugestão, suspense, ludicidade, representação de composição, frases curtas bem contextualizadas, apoiadas na interatividade da imagem. O leitor vai acompanhando o aparecimento do monstro em projeção e depois pode, folheando as páginas, mandar o monstro verde embora e pedir que ele não volte mais; até ele sumir por completo na mancha gráfica.



Fig. 3.250 O livro *Vai embora grande monstro verde!* também oferece boas situações de reconto e motiva tanto a atenção quanto o desenvolvimento motor em atividades de desenho propostas aos alunos.²²⁶



Fig. 3.251 Máscara do monstro.²²⁷

²²⁶ Fonte: <http://registrosdeumformador.blogspot.com.br/p/dicas-e-materiais.html>. Acesso em out. 2012.

²²⁷ Ilustração Stock. Fonte: <http://pt.dreamstime.com>. Acesso em out. 2012.



Fig. 3.252 Momento de representação plástica após a contação. Os desenhos das crianças de Educação Infantil, da Escola Municipal Dona Santinha, refletem o quanto as crianças se envolveram com o tema e *colocaram para fora*, em cores e formas, o que pensavam do monstro verde. Umas o temiam, conforme indicam as ilustrações, e outras se divertiam muito com o monstro, enxergando-o como um personagem amigo.

Possibilidades de troca com o meio, chances de descoberta, de criação e de comunicação são dadas às crianças a partir da apresentação da história do monstro verde. Uma das atividades que este livro fomentava nas oficinas era a de teatro de máscaras, onde cada um podia ir compondo o seu monstro, com orelhas, cabelos, olhos, bocas, dentes postiços etc. Uma vez criado o monstro, ele virava diversão. Outra atividade proposta era a de confecção de ilustrações que podiam ajudar a criança a vencer seus medos, seja pela expressão psíquica no desenho ou pela descrição – que incluiria um discurso pessoal de como mandar o monstro embora.

Este livro, desenvolvido pelo Núcleo, foi escolhido porque atualizava um conhecimento de que a linguagem é dupla. Isto é, tudo que é dito sofre influência e não nasce de tábula rasa. No caso deste livro, em que o autor pensou em criar uma narrativa para o leitor-criança, o olhar dos pequenos se *contaminava* pela história e se motivava a participar com outros sentidos, pessoais, expostos em falas, composições e desenhos.

A consciência do autor, a mediação do professor e a participação das crianças gerava uma consciência viva entre sentimentos e maneiras de enxergar o monstro e mandá-lo embora. Destes pontos de vista, segundo descreviam as professoras, emergiam vozes, vivências, reações.

A contemplação inicial da história criava uma distância necessária para o entendimento do outro (autor). Enquanto livro-brinquedo, que acoplava à última página a máscara e indicativos de “faça você mesmo” o seu monstro verde, a obra também inventivava o olhar do espectador (criança) que cria o objeto, lhe dá unidade e acabamento.



Fig. 3.253 Em *Vai embora grande monstro verde!* a criança, num primeiro momento como espectadora da história – mediada pelo professor –, aprende a interagir com o objeto estético e lhe dá acabamento (máscara, componente da obra) de modo criador. Ao escolher ou idealizar detalhes que podem ser acoplados ao seu monstro, a criança participa com o que *falta* ao olhar do autor. Assim, os olhares infantis para a obra conseguem lhe dar um acabamento original e incentivam conversas sobre situações de medo e superação.

Assim, este exercício brincante estimulou a atenção e o gosto leitor, a habilidade motora e uma coragem infantil para lidar com medos que fazem parte do próprio imaginário e desenvolvimento infantil.

Encontrar o monstro na literatura gera um estado de alerta na curiosidade infantil, mas também um receio. Por isso, a composição de *Vai embora grande monstro verde!* é interessante; afinal, ela expõe de modo sugestivo, com impressão de pequenos olhos, orelhas, boca, nariz, tudo por partes, página a página, o que dá sentido estético a uma consciência. A obra indica como cada parte é significativa para o entendimento do todo, ou seja, para o entendimento da mensagem da história, e como nossa visão de mundo pode estar *inacabada*, em processo. Porque o monstro vai e vem – aparece e desaparece – na atualidade da história. Assim como no imaginário infantil o monstro pode ser bom ou mal, assustador ou divertido. Tudo depende das vivências, das intenções e do aqui e agora.

Esta história do monstro verde, enquanto leitura brincante, também pode treinar o leitor para uma característica essencial da linguagem: ela é *viva* tanto nas narrativas quanto na vida cotidiana, onde se coloca em processo. Cada manifestação da linguagem que encontra o olhar do outro ocupa um lugar de autoria e um *excedente de visão*. Ou seja, mesmo espontânea e instintivamente, a linguagem sempre leva em conta o discurso do outro, constitutivo do nosso discurso.



Fig. 3.254 A linguagem do pião roda-roda para a criança. É linguagem que aprendeu vendo o pião rodar. Brincando, a criança estabelece relações mentais, ao passo que interage com os objetos. Brincar ajuda a criar autonomia na criança, haja vista o espontâneo desejo pelo fazer. Vendo como o outro faz para rodar o pião, a criança também pode fazer, agora do seu jeito. À esquerda, produção em espiral.

Vai embora grande monstro verde! serviu, então, como atividade de levantamento de variados pontos de vista fomentados pelo contato com a história. O “já dito” nas páginas do livro incentivou a construção de novos discursos orais e visuais. O que exemplifica uma noção um tanto complexa: a de que os discursos operam sobre outros discursos. A partir de uma imagem pode haver outras imagens e sob uma palavra, outras palavras.

Há uma heterogeneidade constitutiva da linguagem, na opinião de José Fiorin (2011, p. 233).²²⁸ Percepção que também se desoculta nas produções de livro-brinquedo.

Quando os alunos desenharam o monstro verde foi alterada, de certa forma, sua aparente unicidade. O monstro verde passou a *ser muitos*, a ter muitos estilos, comportamentos e aparências. Em circulação surgiram muitos pontos de vista acerca do monstro verde: opiniões afins, coincidentes e em concorrência. O que poderia criar uma polêmica, mas tão-só evidencia que o objeto livro estará sempre se deparando com diferentes pontos de vista; e que os discursos veiculados pelo narrador ou personagem aceitam diálogos, consciências de aceitação ou reforma.

²²⁸ FIORIN, José. “O romance e a simulação”. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.

8. A BARATINHA QUE NÃO QUERIA SE CASAR



Fig. 3.255 O livro *A Baratinha que não queria se casar* foi todo idealizado em parceria com as crianças da rede municipal de Lagoa Santa. A ideia foi de uma das professoras do Núcleo, Fabrícia Drumond. Desta forma, a obra traz em seu interior muitos discursos atravessados e uma paródia – ao romper com o romantismo de Dona Baratinha.

No reconto de Ana Maria Machado (FTD), lembramos da frase: “Quem quer casar com a Dona Baratinha, que tem fita no cabelo e dinheiro na caixinha?”. Já nesta versão, preparada para o Alfalendo 2010, igualmente as crianças se deparam com um desejo da Baratinha, com um acontecimento capaz de aproximá-la deste desejo, mas a realização de seus sonhos não é mais voltada para o casamento.



Fig. 3.256 Versões da Baratinha.

Este livro tornou-se uma brincadeira porque ele foi construído de forma parceira, na dinâmica da sugestão. As crianças ajudaram a escolher a cor da roupa da Baratinha, os elementos visuais da mancha gráfica, ajudaram também a definir a sequência da história, respeitando um começo, meio e fim.

Na história que a turminha reinventou, tornou-se divertido, por exemplo, distinguir de que modo a palavra ou opinião de alguém da sala foi incorporada ao texto, ou de que forma um elemento visual sugerido foi acoplado à estética literária.

Os alunos também puderam se familiarizar com algumas histórias da Dona Baratinha, a fim de observarem o que mudava em cada uma delas. Assim, a professora Fabrícia Drumond inseriu ao aprendizado literário o conhecimento de versões e reconto.

Se estabelece nesta atividade de ler brincando um jogo através da linguagem. Isto porque as noções de versão, recriação e adaptação se visitam.

Falar de adaptação, na opinião de Paula Mastroberti (PUCRS),²²⁹ tem a ver com falar de inteligibilidade – por exemplo no caso das adaptações editoriais para o público infanto-juvenil. A adaptação também pode estar a serviço de agenciamentos, de mediações pedagógicas ou da criação de um diálogo com o público-alvo.²³⁰ A versão também não é um texto novo. Por exemplo, há cantores que criaram uma versão de “As rosas não falam”, de Cartola. Há também traduções tidas como versão e até como recriação,²³¹ e alguns dicionários, inclusive, associam a palavra “versão” a virar. Coerente, quando um texto vira outro. Mas versão, basicamente, é uma variante de algo original.

De toda maneira, ouvir uma história e depois elaborar uma nova interpretação da mesma coloca em jogo o uso de procedimentos narrativos como o corte, a segmentação, a escolha de elementos, a representação do tempo e do espaço etc. Ouvir e interpretar, tudo é um treino que pode criar poder de síntese e atenção nas crianças. Além de ensiná-las que interpretar não é seguir a posição assumida pelo autor. Interpretar é *deslocar-se* entre comunicações, tomando consciência de entendimentos e de sentidos.

No exercício de criação de *A Baratinha que não queria se casar*, as crianças puderam assim vivenciar a feitura de um livro, receberam um pré-conhecimento ouvindo o reconto de Ana Maria Machado da Dona Baratinha e experimentaram um novo modo de contar os desejos da personagem na atualidade, utilizando para isso uma composição literária imitativa, porém original, um tanto irônica.

²²⁹ Adaptação, versão ou recriação? Mediações da leitura literária para jovens e crianças. Fonte: http://www.unisiam.edu.br/semioses/pdf/n8/n8_textoslivres_02.pdf. Acesso em set. 2012.

²³⁰ Alcides Miranda, produtor do espetáculo *O casamento da Dona Baratinha* (Teatro Sesi, 2012), revela que foram feitas pequenas adaptações na peça para que ela se aproxime ao máximo do dia a dia das crianças. Fonte: *Jornal Tribuna do Planalto*, Goiânia, 14 a 20 de outubro de 2012. http://tribunadoplanalto.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15373:quem-quer-casar-com-uma-baratinha

²³¹ A turma não trabalhou com tradução no sentido de transposição de uma língua para outra.



Fig. 3.257 A Baratinha sonhando com uma casinha nova.

Fig. 3.258 Econômica, a personagem está em via de realizar seu sonho. Com o dinheirinho guardado poderá comprar a casa dos seus sonhos. A casa nova da exigente Dona Baratinha agora será em Lagoa Santa.

O livro-brinquedo neste exemplo traz espaços interativos de abrir e fechar, o dinheirinho pode ser contado e manuseado pelas crianças, os enfeites e adornos da casa e de Dona Baratinha vêm em relevo e parte dos desenhos e colagens do livro foram criados e selecionados pelas crianças sob mediação da professora.



Fig. 3.259 A Baratinha que não queria se casar.

Efeitos interativos e visibilidade ao lado de outros livros do Alfalendo 1010.

Vale também mencionar que a estratégia de ler brincando acabou levando os alunos à noção de intertextualidade. Não que eles tenham escutado da professora Fabrícia esta palavra comprida e difícil. Mas aprenderam, na prática, que pode existir a criação de um texto a partir de outro já existente.

A confecção do livro fomentou conhecimento do mundo literário e do mundo cultural.²³² As crianças também se viram como receptoras, como autoras e produtoras da obra. Além disso, enquanto imaginavam a história, os alunos reconheciam as particularidades do conto, interagiam ludicamente com a materialização de uma versão da história, se sentiam motivados a representar o objeto-livro criado na sala de aula por outros sentidos – como, por exemplo, pela identidade com a cidade de Lagoa Santa. Enfim, o livro serviu como lugar de constituição de subjetividade – reconhecimento recíproco de consciências – e de objetividade.

9. FAZENDINHA OU BICHOS DA FAZENDA



Fig. 3.260 *Fazendinha* foi o nome de oficina e *Bichos da fazenda* o nome final apresentado no Alfalendo 2010.



Fig. 3.261 Alfalendo 2010. O livro-brinquedo *Bichos da fazenda* cria uma curiosidade. Onde estão os livros? É preciso se aproximar e abrir a estrutura do estábulo confeccionado com papelão, palitinhos de madeira, isopor e adereços. Lá dentro, bem guardados, estão quatro livros, separados por cerquinhas de madeira.

²³² As crianças tiveram acesso à obra *A Baratinha que queria se casar*, recontada por Ana Thais Feitosa (Ed. Imeph) e ficaram sabendo que há peças de teatro, músicas e programas na TV que falam do casamento da Dona Baratinha.

Fazendinha, como ficou conhecido o projeto por ocasião das oficinas, traz entre as indicações fundamentais de sua elaboração o aspecto original-autoral. Afinal, muitos livros-brinquedo trabalham com a ideia de cenário e palco para incentivar a interação infanto-juvenil. Dois livros de pano imitavam, na forma, uma vaca e um porquinho. Mas nenhum projeto apresentado nas oficinas se assemelhava a este em ambientação.



Fig. 3.262 Pequenos livrinhos de imagem, no formato de bichinhos da fazenda. Na oficina a ideia trabalhada era apresentar para o leitor-criança fases de desenvolvimento dos animais, de bebês a adultos.

Possivelmente houve uma identificação das professoras do Núcleo com os formatos de livros que reproduzem animais. No entanto, criar um ambiente para eles amplia o estatuto do sentido. Afinal, agora lhes foi dada uma casa para morar. A linguagem está abrigada num contexto, está inscrita numa circunstância: fazenda.

Esta criação do Núcleo chama a atenção para uma heterogeneidade constitutiva da linguagem. Ou seja, uma vez apresentados projetos de livro-brinquedo nas oficinas, cada professora ou sua equipe escolar optou por manter uma relação discursiva própria com outros discursos. Cada projeto de oficina, portanto, desencadeou negociações de sentido, adaptações, novos territórios enunciativos e brincantes.

Muitos livros-brinquedo da atualidade, por exemplo, representam cenários de fadas. Outros, ainda, se valem de personagens da Disney ou do mercado cinematográfico para atrair a atenção dos leitores infantis e juvenis. Em Lagoa Santa, no entanto, as professoras evitam

compreensões homogeneizadoras da linguagem, assim como ideias massificadas. Elas vão em busca da multiplicidade da linguagem, da diferença e de identificações locais.

A interação das professoras-mediadoras do Núcleo com os alunos se fez presente desde os primeiros movimentos de confecção deste livro-brinquedo. Todas as escolhas de formato e conteúdo, nestes livros de imagem, incluíram previsões dos movimentos dos alunos. As cores, detalhes dos olhinhos em relevo, expressão dos animais, cada detalhe preocupou-se com o destinatário (leitor), de modo a motivar a sua adesão.

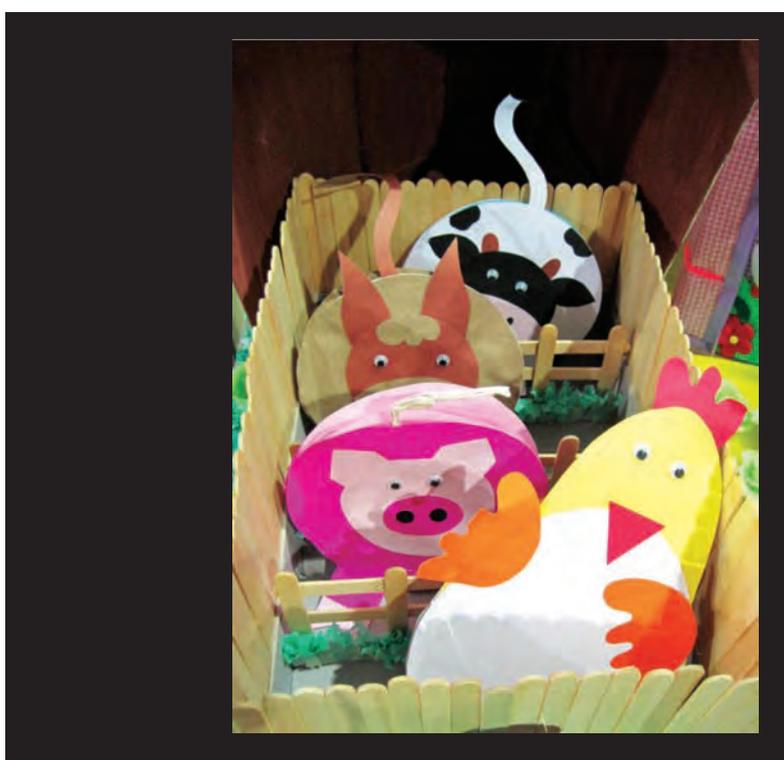


Fig. 3.263 O efeito visual é atraente, lúdico e convida ao manuseio e à brincadeira.

Uma vez finalizado, o projeto *Fazendinha* alcançou uma *potencialidade significativa*²³³ em via de ser atualizada no ato de leitura. Brincando, as crianças podem contribuir para a constituição do texto que fica *oculto* nos livrinhos de imagem. De modo que o texto *aparece* quando é lido; quando o leitor *preenche as lacunas* do discurso – deixadas pelo autor – com seus conhecimentos e sensibilidade.

As relações com o livro podem, assim, começar na infância por um movimento de aproximação espontânea. Movimento de leitura das formas, das imagens, do contexto. A arte naturalmente atrai, evita o comodismo, a passividade. Vendo a fazenda de livros, a criança logo

²³³ Termo criado por: ECO, Umberto. *Lector in fábula*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

descobre espaços disponíveis para preencher com a sua imaginação, segundo uma atividade cooperativa de recriação e desvendamento.

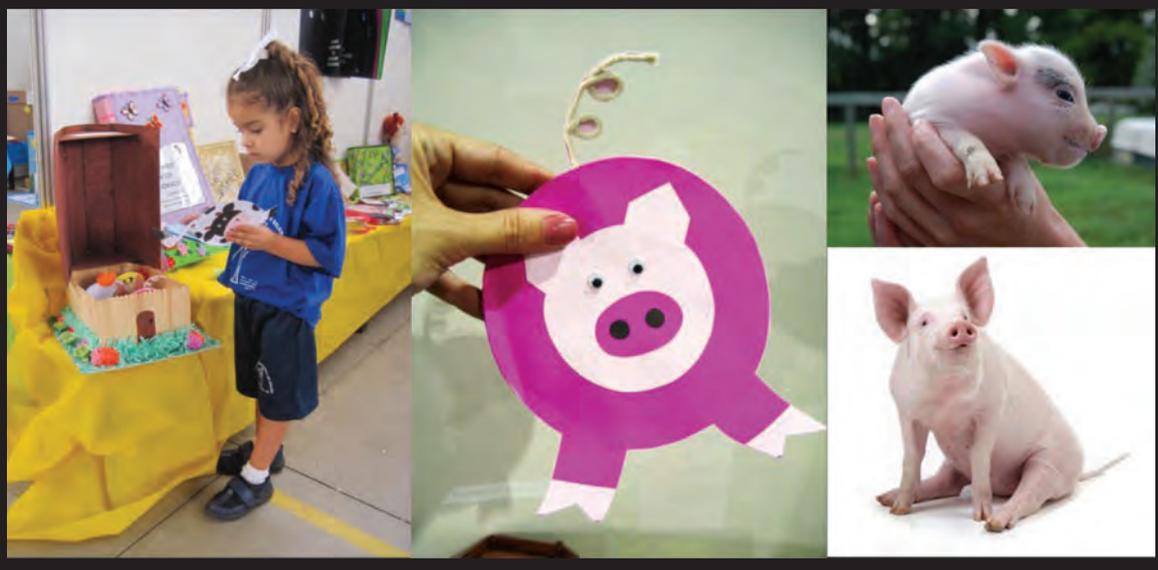


Fig. 3.264 Uma criança visita o III Alfalendo e se interessa pelos livrinhos de imagem da *Fazendinha*. As imagens carregam textos invisíveis e proliferam sentidos. A interpretação é o *filtro*, que restringe esta proliferação de sentidos possíveis. A linguagem então vem concebida mais como signo e menos como sinal.²³⁴

10. UMA JOANINHA DIFERENTE



Fig. 3.265 Livro-brinquedo. Escola Municipal Herculano Liberato de Almeida. Infantil II. Reescrita do livro *Uma joanhinha diferente*, de Regina Célia de Melo (Ed. Paulinas). Alfalendo 2010.

Este livro-brinquedo aborda a vida de uma joanhinha que nasceu sem bolinhas, diferente das outras. Ela queria pertencer ao grupo, mas o grupo não a reconhecia. Um dia tem uma ideia,

²³⁴ BRANDÃO, Helena. “Escrita, leitura, dialogicidade”. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011. p. 272. “O sinal é mais estável. [...] O signo é dialético e vivo; portanto variável e flexível, marcado pela mobilidade que lhe confere o contexto”.

e com a ajuda do besouro prega uma peça nas joaninhas. O besouro pintado é aceito e ela não... ora... já era tempo de as joaninhas repensarem suas opiniões.

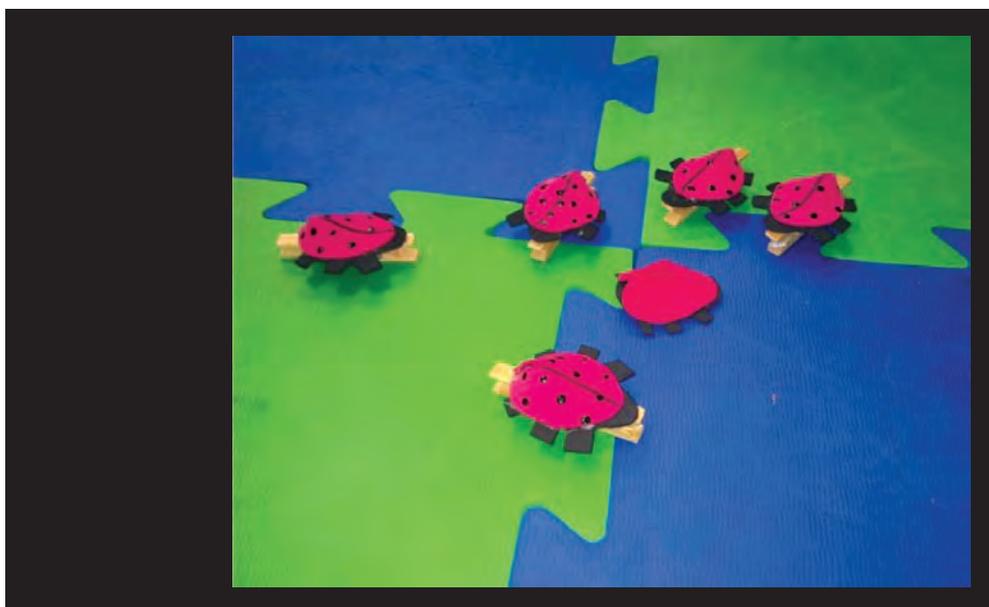


Fig. 3.266 Jogo da inclusão. As joaninhas são coladas sobre o pregador e a professora vai explicando o tema da história. Estas peças podem vir dentro da caixa-livro ou dentro da bolsa decorada em vermelho e preto.



Fig. 3.267 O livro abarca uma caixa, uma bolsa, chapéus e munhequeiras de joaninha. Tudo decorado conforme uma unidade visual. Dentro da bolsa há também um fantoche que ajuda na mediação. As crianças *vestem* o personagem e concebem a leitura como uma atividade – de atuação.

O livro tem uma história lúdica e fala de inclusão. As crianças também podem se disfarçar de joaninha, como o besouro, para se divertir. Vão ficar bem parecidas, mesmo sabendo que são joaninhas diferentes. Mas, tudo bem em ser diferente.

A principal função do livro é mostrar que ninguém pode ser excluído de um grupo só porque é diferente – no caso, fisicamente. Todos devem ter a mesma oportunidade. E, se alguém que chegar no grupo tiver uma deficiência, isto também merece respeito e nunca o deboche ou a exclusão.

Quando conseguimos representar o papel do outro, ou nos colocarmos no lugar dele, fica mais fácil entender como ele se sente. Se as crianças puderem ser por um dia a joaninha diferente, vão perceber pelos sentidos como é triste ficar de fora do grupo.

A teatralização das cenas, incentivada pelos adereços que estão acoplados a este livro-brinquedo do Alفالendo, podem ajudar na elaboração destes sentimentos. A novidade de ser o outro, o diferente, pode suscitar na imaginação um raro prazer e uma memória a partir da vivência. Afinal, mesmo depois de saber o desfecho da história, a criança pode se surpreender com o esperado quando estiver no lugar da joaninha diferente.



Fig. 3.268 Crianças que ilustram o livro e assim participam da confecção do suporte de leitura alcançam um entendimento mais profundo acerca da relação textual-imagética e uma compreensão das sequências do texto – sua lógica, ordem e coerência no contexto.²³⁵

Imitando comportamentos sociais a criança também pode observar o que é incorporado ao seu mundo (ao redor), com o que se identifica e com o que não se identifica. A literatura é ótima neste sentido, assim como as brincadeiras e jogos teatrais. O exercício de teatralização, o desenho, as atividades artísticas, tudo pode contribuir para que a criança reconheça sentimentos e dúvidas. Brincar de faz-de-conta também pode ser uma atividade elaborada e benéfica para o extravasamento de emoções.

²³⁵ Fonte: <http://criandocopiandosempre.blogspot.com.br/2010/01/livro-uma-joaninha-diferente.html>



Fig. 3.269 O projeto nascendo pelas mãos das professoras do Núcleo. Nasce o formato-joaninha. A capa é uma asa que abre a fecha. Depois, um ilhós permite a abertura lateral das asas para visualização do miolo.

Os estímulos ativados pelos cinco sentidos são muito importantes para despertar nas crianças não só a imaginação, mas também a percepção de que suas ações são bem-vindas num espaço de troca e diálogo.

A criança não costuma ter preconceito pelo material, pelo formato do livro. Se ela enxerga semelhança entre o livro e o brinquedo, pode até prolongar o faz-de-conta.

A criança gosta de explorar possibilidades – inclusive dos formatos e das escritas. O público infantil que consome brinquedos e literatura aprecia experiências criadoras e criativas. Mas, ao longo dos anos, os brinquedos foram chegando cada vez mais prontos: choram, falam, se movimentam, muitos precisam de pilha para a criança começar a interagir. Ou seja, a criança está ficando passiva até diante dos brinquedos.²³⁶

Quando um livro-brinquedo atraente e manipulável como este da joaninha chama a criança à participação, demonstrando que a história pode ser contada enquanto se brinca, exercita-se a atenção, o vocabulário, o entendimento e as emoções.

As professoras de Lagoa Santa tiveram muita sensibilidade para escolher seus temas, formatos e a harmonia dos mesmos com projetos literários. O Núcleo valoriza modelos não padronizados e o *vocabulário ocular* – de que fala Lúcia Pimentel Góes (2003),²³⁷ em sua obra *Olhar da descoberta*. Ou seja, os livros artesanais escolares devem ser atrativos mesmo antes do estágio de alfabetização, dando chance de a criança realizar sua leitura pela mediação ou de modo autônomo, pela sensação ou fantasia.

²³⁶ Já presenciei crianças perguntando aos que lhe presenteavam: “- O que ele (o brinquedo) faz?” Quando descobriam que não acendia uma luz ou tocava uma música, se desinteressavam, sem nem tentar iniciar uma brincadeira pessoal e imaginativa com o brinquedo – que no caso era um boneco bonito, de pano, do personagem Buzz, de Toy Story.

²³⁷ GÓES, Lúcia Pimentel. *Olhar de descoberta. Proposta analítica de livros que concentram várias linguagens*. São Paulo: Ed. Paulinas, 2003. p. 58.

Uma joaninha diferente exercita pensamentos altruístas, brincadeiras corporais e desenvolvimentos ficcionais – já que as crianças se fantasiam de joaninhas. Uma vez vestidos de personagens, os alunos podem sentir maior intimidade com a história e até sentir a necessidade de comunicar opiniões em atitudes, gestos e fala.

Antes de aprender a ler, a criança deseja brincar. Fazer de conta que lê. Os livros mais gostosos não são aqueles que tentam emancipar as sensações infantis para a utilidade. Os livros mais gostosos criam momentos de felicidade, de prazer, de surpresa, ora desafio, ora elo afetivo. Criam aventuras, como *Uma joaninha diferente*.

3.7.3 Alfalendo: Impressões



Fig. 3.270 Oficinas de produção de livros, Lagoa Santa, 2010. Um trabalho de corpo (o corpo na atividade), além de cognitivo – de interiorização de aspectos do gênero livro-brinquedo. O espírito era o de aprender fazendo e de ler brincando. Em foco o *Fusca*, livro que vem com convite, músicas de rádio, acessórios imantados na mala, postais, lista de itinerário e declarações de amor.

A experiência do Alfalendo contribuiu como extensão da pesquisa, na medida em que foi possível observar um contexto e sua produção de significados culturais. Em Lagoa Santa, através do Núcleo de Alfabetização e Letramento e seus resultados de criação de livros por gênero, houve uma percepção do “fazer parte” – entendido como uma base cultural capaz de propiciar aos alunos e professores caminhos para o diálogo.

Trabalhou-se nas oficinas com a identidade do grupo e com a autonomia. Os desafios foram enfrentados com motivação e fomentaram descobertas de interesse tanto nos alunos (via mediadores) como nas próprias professoras. Os encontros e a conexão do *ler brincando* concretizaram muitas possibilidades de aprendizagem.

As próprias professoras lembraram de muitas brincadeiras e motivos de recreação enquanto participavam das ideias e soluções que criavam livros-brinquedo. O conhecimento circulou – entre o(a) educador(a) e professoras –, se expandiu para as escolas e ocorreu dentro da experiência, ou seja, diante do trabalho, da tarefa de produção dos livros por gênero – proposta já em processo no Alfalendo.

O foco das professoras, suas principais motivações, sempre se antenavam para a realização de possibilidades de letramento nos livros-brinquedo, em valorizações a escritas e leituras que tivessem afinidade com realizações práticas sociais.

Um dos livros mostrados em oficina, por exemplo, foi *O carteiro chegou*.²³⁸ Apesar de este título criativo não dar espaço para um envelope “a ser feito”, preenchido com ideias pelo próprio leitor, segundo uma proposta interativa, sua estrutura trabalha muito bem com usos da leitura e da escrita. Sua multiplicidade de gêneros, inseridos em envelopes que o carteiro distribui, é capaz de potencialmente instigar uma curiosidade por apropriações da linguagem em situações comunicativas e diferentes. A obra trabalha com leitura, interpretação de texto, expande o vocabulário e transmite conhecimentos acerca de necessidades de escrita relacionadas à vida cotidiana – tudo isso sem deixar de lado a fantasia e referências lúdicas a personagens da literatura clássica.

Assim, alguns livros levados às oficinas de Lagoa Santa inspiraram projetos originais no Núcleo, transformados em proposta nova, original ou mixada (à ideia de outros livros). Outros livros inspiraram as técnicas de feitura, ou a elaboração de conteúdo. A ação de formação do Núcleo valoriza continuamente a introdução da criança no mundo da escrita e da leitura, a socialização do conhecimento, o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita no contexto de práticas sociais e a colocada em prática de situações que ilustram cotidianos de trocas comunicativas.

Cultivar e exercer (numerosas e variadas) práticas sociais que usam a escrita e a leitura: eis um resumo do termo *letramento*, tal como apropriado e desenvolvido por Magda Soares.²³⁹ Praticar dá suporte para o aprendizado, mesclando prazer e atenção para diferentes condições de utilização da escrita e da leitura.

As atividades do Alfalendo – e do Alfaletando – contribuem para que as crianças se orientem no mundo, se descubram e percebam demandas sociais e respostas culturais que nos chegam a partir da linguagem.

²³⁸ AHLBERG, Janet & Allan. *O carteiro chegou*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.

²³⁹ SOARES, Magda, p. 47. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

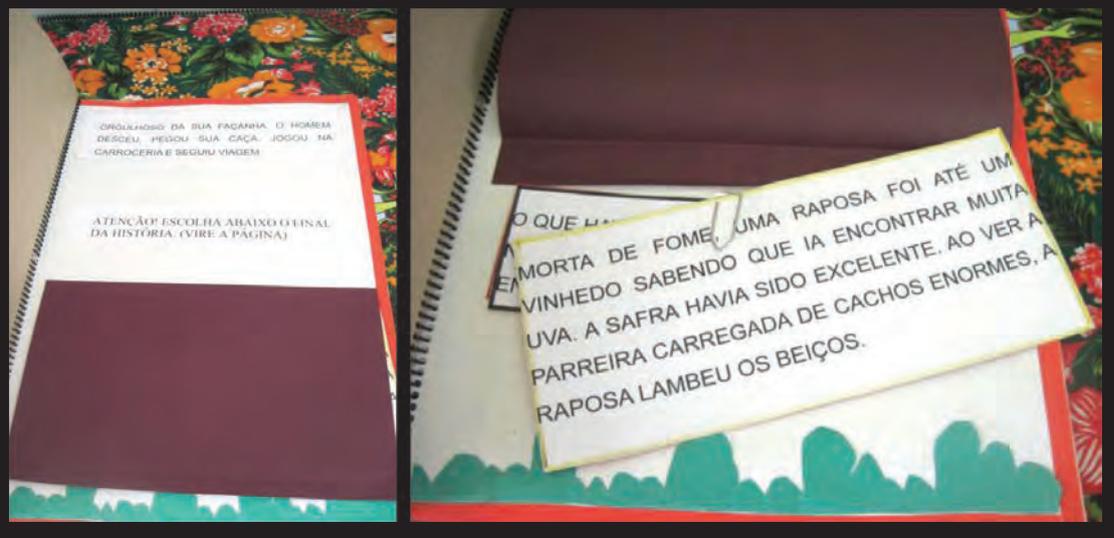


Fig. 3.271 Neste livro do Alfalendo, o autor dá margem à interpretação e escolha. “Escolha abaixo o final da história”. Escola Municipal Dona Santinha. EJA. A situação anima o grupo e permite uma relação diferente entre leitor e autor, para além da constatação. O leitor tem a capacidade de refletir a coerência do desfecho.

Na perspectiva de criação do Núcleo, ler e fazer, fazer e ler estão conjugados. São despertados o gosto pela leitura, a fantasia, a identificação pessoal e a atividade artística.



Fig. 3.272 Desenho das crianças. Leitura conjugada à ilustração (ler e fazer). Livro *Maricota sem dona*. Reconto da obra de Maria Mazzetti. Infantil I. Escola Municipal Antonio de Castro Figueiredo. Alfalendo 2012.



Fig. 3.273 Atividades planejadas: contação de história, organização do livro, observação do livro original, composição lúdica das ilustrações. Depois, cada aluno expressa sua ideia de Maricota. A liberdade de fazer algo após o conhecimento da história é muito gratificante.



Fig. 3.274 Maricotinhas sem dona, na interpretação das crianças. Desenho, colagem e montagem. Alfalendo 2012.

Porém, a constatação de que até 6 anos a criança deve brincar e que aprende brincando é uma ideia muito difícil de ser assimilada pelos pais e pelos próprios profissionais de educação. Eles não acreditam que a liberdade é criadora, que a motricidade se desenvolve pelo desenho livre. Há muita cobrança dos pais. O profissional, porque estudou, acha que tem de fazer trabalho metódico (CAMARGO: 1988, p. 81).²⁴⁰

Segundo Luis Camargo (1988), à primeira vista parece um trabalho fácil brincar, mas há muitas coisas por trás desta ação: desenvolvimentos neurológicos, cognitivos, motores, afetivos,

²⁴⁰ CAMARGO, Luis. In: BUITONI, Dulcíflia Schroeder. *Quintal mágico. Educação-arte na pré-escola*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

psíquicos etc. Nos exercícios de aprendizado, há também muitos conceitos, termos e situações que surgem pela brincadeira, na atividade de brincar.

Da mesma forma, é diferente o texto literário produzido para a criança e a literatura produzida pela criança, com a sua participação e engajamento direto.

Ler brincando e escrever brincando podem demonstrar a elaboração de sentimentos infantis, maneiras simbólicas de enxergar acontecimentos e sensações. A fabricação de um livro-brinquedo também pode estimular a participação social, pois os alunos são os autores ou os colaboradores – a equipe. E, finalmente, uma vez integrando este processo de criação de livros, conforme foi observado no Alfalendo, a criança pode experimentar o desenvolvimento de papéis, seja enquanto participa com um conteúdo (desenho ou texto, por exemplo), seja enquanto brinca de contar ou de viver a história que eles mesmos, os autores-infantis, idealizaram ou adaptaram sob mediação.

Paralelamente, refletindo um entendimento crescente da abordagem do livro-brinquedo, trazida ao Núcleo em 2010 pelas oficinas, nota-se que nos anos de 2011 e 2012 o Alfalendo investiu bastante em livros-brinquedo realizados em parceria com as crianças e deu maior atenção a livros sensoriais – como *Chapeuzinho vermelho na fazenda*, Escola Municipal Cel. Vieira de Freitas, Infantil I, um livro com a técnica da janela mágica e com animais sensoriais; e *Gabriele voa pelo mundo mágico das fadas*, Escola Municipal Professora Claudomira, Infantil I (usa sementes, lã e picote para relevo).

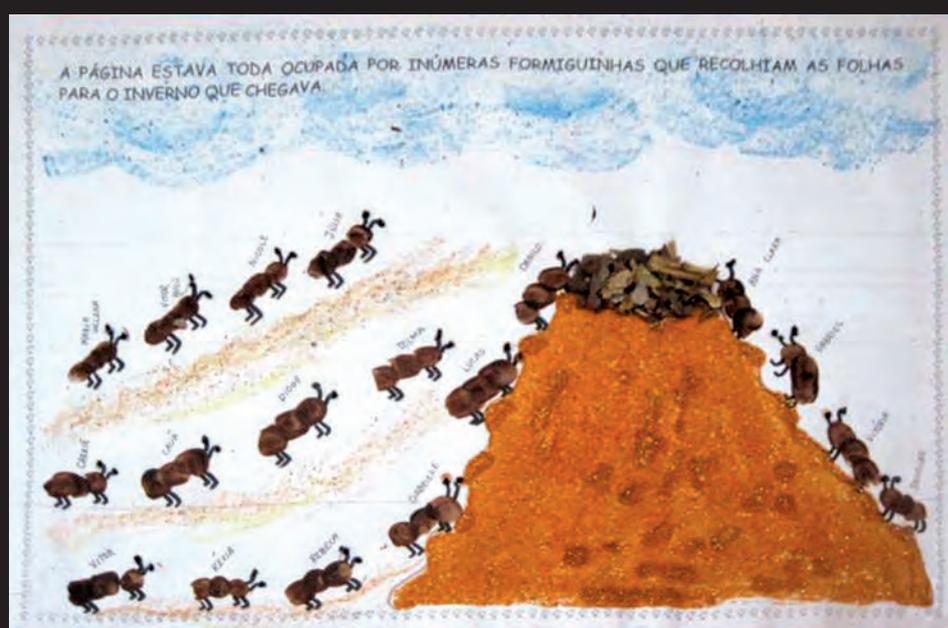


Fig. 3.275 Alfalendo – Livro *Gabriele voa pelo mundo mágico das fadas*.
Relevo destaca interesse tátil. A arte desenvolve conceitos e sensibilidade.



Fig. 3.276 Livro e brinquedos juntos, dividindo espaço na recreação do Maternal III.
A bonequinha preta. Escola Municipal Antonio de Castro Figueiredo. Alfalendo 2012.



Fig. 3.277 Escola Municipal Pedro Vieira de Freitas – Maternal III – Alfalendo. Desenhos infantis e reconto.
Respeito pelo potencial criador da criança. Valoriza-se não só a aquisição de uma tecnologia (escrever), mas, sobretudo, a percepção de relação entre os conteúdos e sua finalidade.

Vale ressaltar que em nenhum momento as professoras do Núcleo se valeram do aprendizado das técnicas de feitura de livros-brinquedo para espetacularizar capas ou miolos em detrimento ao conteúdo ou à literatura. As rotinas e práticas do grupo, já familiarizado à leitura literária, refletiram nas produções tanto a valorização da literatura nacional quanto da literatura estrangeira. Os alunos produziram muitos recontos e adaptações, contribuindo com textos, ilustrações, colagens e bonecos artesanais.

Os livros – documentos ou registros finais – expostos no Alfalendo expressam não só um entendimento prático-pedagógico da abordagem do gênero livro-brinquedo, emergente no cenário editorial, como também evidenciam implementações colaborativas das muitas possibilidades de escrita que cabem neste suporte. Fazer o livro, ao longo das oficinas e fora delas, nas escolas ou em casa, criou para o Núcleo um novo potencial de apropriação pedagógica de situações comunicativas.²⁴¹

As crianças que estão vivenciando as práticas do Núcleo em Lagoa Santa, na rede municipal, podem se tornar pessoas diferentes, talvez, no sentido de que estão entrando em contato, desde a infância, com condições originais de apoio pedagógico.



Fig. 3.278 *Aprendendo com rimas.*
Escola Municipal Alberto Santos Dumont – Projeto para o Maternal III.
O jacarezinho egoísta.
Escola Municipal Dona Naná – Projeto para o Infantil I.
Alfalendo 2012, Núcleo de Alfabetização e Letramento.

As professoras do Núcleo sabem enxergar ludicidade no próprio ato de realização dos livros-brinquedo, enquanto buscam materiais, formatos, soluções, adaptações, acabamentos e recursos convidativos à interação infanto-juvenil. Praticamente todas as capas são feitas em papelão ou em material reciclado, utiliza-se muito EVA – recurso de fácil acesso nas escolas –, sementes, recursos naturais, guache e papel Color Plus na fabricação de imagens. Dobraduras e técnicas utilizadas em cartazes escolares migram para os livros, assim como a habilidade das professoras para decorar os ambientes de aprendizagem.

Observou-se ainda na pesquisa que os modelos interiorizados de trabalho, levados à prática pelo Núcleo, estão atentos às competências, sentimentos e motivações das crianças. Concomitantemente, de modo contínuo são realizadas atividades de leitura, atividades motoras e atividades estéticas que colocam os alunos para aprender com as professoras e as professoras para aprender com os alunos.

²⁴¹ De 2010 a 2012 os livros-brinquedo se proliferaram no Alfalendo. As apropriações criadas pelas professoras do Núcleo responderam criativamente a muitas demandas sociais de leitura e escrita, previstas para as séries (os anos) escolares.



Fig. 3.279 Fósforos e caixinhas de fósforos criam o cenário do livro-brinquedo *Os três porquinhos*. Muitas portinhas abrem e os porquinhos são feitos em relevo com embalagens de Chambinho. O livro tem 1 metro de altura. Centro de Educação Infantil Menino Jesus. Maternal II. Alfalendo.

Ademais, ao brincar de fabricar livros, as crianças também se familiarizam com o que é um livro, o que pode ser um livro, o que cabe num livro e quantos conhecimentos podem ser mobilizados na produção de um bem cultural.

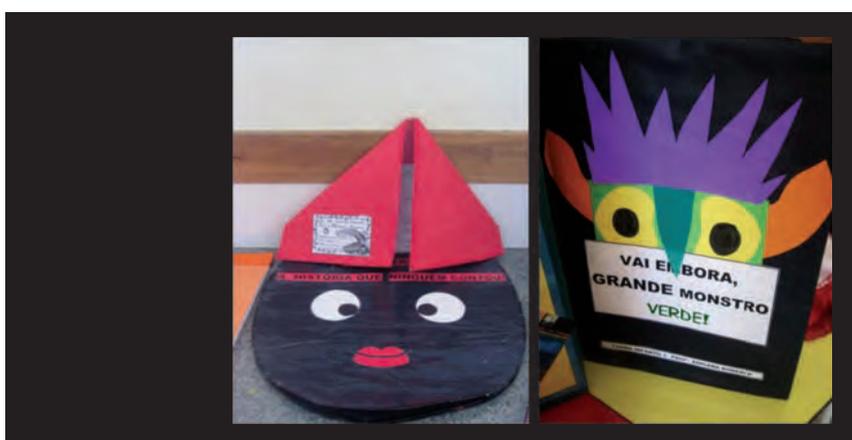


Fig. 3.280 *A história que ninguém contou; Vai embora grande monstro verde!* - Alfalendo 2012.



Fig. 3.281 Exposição do projeto *Vai embora, grande monstro!* - Alfalendo 2012. As professoras criaram tanto o livro encadernado quanto o livro pendurado em cordel, barbante.

É notório também que, na sequência de exposições do Alfalendo, as professoras do Núcleo estão muito bem treinadas e motivadas para buscar soluções materiais e conteudísticas para seus projetos pedagógicos, sem que para isto se afastem de suas habilidades e da rotina da educação escolar com que convivem.

Ou seja, o trabalho que hoje é reconhecido pela comunidade e pela Prefeitura da cidade de Lagoa Santa é fruto de um processo, de uma maturidade, de muitas orientações e de um *continuum*. Presente-se em Lagoa Santa, no grupo coordenado por Magda Soares, não só um carinho pela profissão (professora) e uma aptidão, como um maravilhoso desejo de realização do material didático que circula nas escolas. O *know-how* acumulado pelas professoras do Núcleo facilita a relação que elas mantêm com o fazer (as realizações práticas) e provoca um desejo de sempre se atualizar.



Fig. 3.282 *O que é, o que é?* - Escola Municipal Dona Marucas. Maternal III. A leitura favorece o ler brincando. Projeto de livro sensorial, em alusão à obra *O que é, o que é?*, da Ed. Brinque-Book, cujo autor e ilustrador é o criativo Guido van Genechten. Nas dobraduras de página, muita surpresa! A obra também se inspira na Coleção Ache o Bicho, de Svjetlan Junakovic (Cosac Naify), premiada pela FNLIJ na categoria livro-brinquedo.

Os livros-brinquedo do Alfalendo fomentam, assim, experimentações e hipóteses diante do desafio de como criar expressividade para as histórias. Formas, texturas, acabamentos, montagens, colagens, desenhos, escrituras: tudo contribui para que as crianças e as professoras pensem, dialoguem e materializem possibilidades do que pode caber num livro infanto-juvenil. O corpo de conhecimentos coletivos adquirido vai para o Alfalendo como *retrato* ou documentação de uma ação bem-sucedida como projeto.

3.8 Cruzamento analítico do *Corpus* de pesquisa

Abaixo estamos diante do cruzamento de *análises exemplares*, ou seja, diante dos livros-brinquedo que foram selecionados nesta tese para compor o *corpus* da pesquisa²⁴² e que nos dão referenciais para uma observação fundamentada.

Os critérios de análise buscaram agrupar referenciais e características do livro-brinquedo, de modo que fosse possível descrever tendências de títulos de um mesmo gênero, em equilíbrio de proporção (10:10:10) no miolo da tese, direcionados ao público infanto-juvenil.

CRITÉRIOS DE ANÁLISE EM FOCO

Quanto à procedência dos documentos analisados:

- 100% literatura estrangeira (tradução) – no caso dos livros-brinquedo de mercado.
- 100% literatura estrangeira (tradução) – no caso dos livros-brinquedo premiados pela FNLIJ.
- 60% literatura nacional, 40% de literatura estrangeira (tradução ou adaptação) – no caso dos livros-brinquedo do Alfalendo.

Quanto ao formato:

- Dentre os 10 livros-brinquedo de mercado, 5 não correspondiam a um formato tradicional, optando por se assemelharem mais a objetos lúdicos tais como bolsas, folders-cenários, travesseiro ou ao próprio personagem-protagonista. Ou seja, a estante convencional receberia estes livros-brinquedo, mas eles ficariam um tanto “desalojados”, pois as suas formas inusitadas combinam melhor com espaços mais atravessados pelo manuseio. Há livros que poderiam ser pendurados e outros têm patas para cavalgar, por exemplo. Ou seja, dentre os livros-brinquedo observados neste grupo, 5 foram compostos em formas originais e se valeram estrategicamente do referencial e da chamada do brinquedo para atrair a atenção dos leitores. Os outros 5 livros analisados, apesar de também receberem acabamento gráfico especial, diferenciado, tal como um ábaco, texturas, molas e abas,

²⁴² Ao longo da escrita o *corpus*, inclusive, ficou menor, para que houvesse um maior equilíbrio entre as percepções dos 3 grupos de livros – de mercado, premiados pela FNLIJ e produzidos pelo Núcleo.

visualmente logo lembravam um livro infanto-juvenil tal como estamos mais acostumados a ver, e optaram por formato quadrado ou retangular, lombada e capa dura.

- Dentre os 10 livros-brinquedo premiados pela FNLIJ, todos têm capas que mais lembram livros do que brinquedos em seu formato, ainda que as obras desenvolvam em seus miolos cenários para brincadeiras, sensorialidades, *pop ups*, trilhos interativos e abas divertidas. Isto é, observa-se que a materialidade objetal do livro-brinquedo premiado pela FNLIJ respeita mais o padrão de composição quadrado ou retangular. Nenhum dos livros foge, por exemplo, ao padrão de formato de livro colocado na estante. Todos se adequam a este espaço de visualização e exposição.
- Dentre os 10 livros-brinquedo analisados no Alfalendo 2010, observa-se que 5 são estruturados em formatos diferenciados, em montagens que lembram cenários, brinquedos, jogos ou objetos cotidianos lúdicos, e um deles tem formato agigantado. Os outros 5 livros têm formato exterior mais tradicional, quadrado ou retangular, apesar dos acabamentos especiais de capa e miolo, táteis-sensoriais, e das técnicas de encantamento visual tal como a janela mágica, que surpreende e fomenta curiosidade no leitor-criança. Alguns dos livros convidam ao brincar e outros lembram o próprio brinquedo.

Quanto ao gênero:

- Os 10 livros-brinquedo de mercado são escritos em prosa, privilegiando situações comunicativas cotidianas, descrições simples, contos, iniciação em assuntos informativos, jogos matemáticos, teatralização e sensorialidade. Dentre os documentos analisados, não há registro de poesia, parlendas, trava-línguas, cantigas, fábulas, toadas, quadras, desafios, abecês, adivinhas ou jogos de linguagem afins. Valoriza-se a muito também a imagem para a captação das mensagens e os impulsos interativos distribuídos na estrutura destas obras.
- Os 10 livros-brinquedo premiados pela FNLIJ utilizam escritas estratégicas para atrair o público leitor; são elas: palavra-chave, prosa, frases rimadas, humor, adivinhações lúdicas, histórias de terror, montagem de cenários, *pop ups* chamativos, exclamações simples, estrofes divertidas, acabamentos especiais táteis. Observa-se igualmente que há adaptações livres de clássicos, que optam por vocabulário corriqueiro e contemporâneo. Há também obras que destacam em suas capas chamadas tais como “um livro para ler e brincar” – o que sugere um novo gênero.
- Os 10 livros-brinquedo do Alfalendo 2010 valorizam a literatura que os alunos criam, adaptações realizadas pelo mediador (professor), criações originais e regionais (nacionais)

e uma mescla entre prosa e poesia. O Núcleo de Lagoa Santa parece ter por critério de seleção de conteúdo a associação entre literatura e ludicidade, e não perde de vista a importância de variar os gêneros na composição dos livros. Sendo assim, neste conjunto de livros analisados há poesia, prosa, contos, recontos, jogos, adivinhações, comunicações cotidianas, conteúdos táteis, brinquedos mixados à ideia de livro e cenários que abrigam os livros e ambientam as histórias.

Quanto ao tipo de apelo:

- Os livros de mercado analisados acentuam uma especificidade: todos valorizam a sensorialidade e a interatividade. Isto é, tais livros-brinquedo são estruturados para provocar sensações, chamadas de sentido e a ação do leitor – como abrir e fechar, puxar, tocar, mover, apertar, sentir, cheirar, rodar, contar, provar (no caso de acessórios), encenar etc.
- Os livros premiados pela FNLIJ idem. Vale mencionar que há um livro de fragrâncias.
- Os livros do Alfalendo idem. Vale destacar a criatividade para a busca de materiais em sucatas, recursos naturais, reaproveitamento de embalagens etc.

Quanto ao tema: recorrente ou inusitado

- A maior parte dos livros-brinquedo de mercado trabalha bem com os temas infanto-juvenis, ou seja, mesmo quando os temas são comuns ou recorrentes estes acabam sendo desenvolvidos de forma original na composição. Assim, são bem organizados temas tais como os que enfocam o mundo natural, bichos, métodos básicos de contagem matemática, contos com uma moral da história, antônimos, aprendizado do corpo humano, descrições simples de rotinas, de ambientes familiares e de objetos etc. Além disso, há livros-brinquedo de mercado com temas muito inusitados, há títulos que chamam diretamente à brincadeira e à sensação, e há os que estão voltados para situações comunicativas bem práticas e corriqueiras, para abordagens teatrais e, também, para impressões sentimentais e afetivas, quando o livro é também um brinquedo e personagem, por exemplo, tudo num só suporte e gancho temático.
- Os livros-brinquedo premiados pela FNLIJ valorizam temas divertidos às crianças, tais como a apresentação de personagens clássicos ao universo de terror – um exemplo é o Conde Drácula –, em situações atípicas como a de um aniversário. As obras dão espaço também à apresentação de situações inusitadas e engraçadas – por exemplo, em menção

à origem do universo e ao mundo animal.²⁴³ Para além disso, no grupo premiado há uma adaptação moderna de um clássico da literatura, há um livro que trata da auto-estima e voltam a aparecer, em meio aos livros premiados, alguns assuntos já recorrentes à literatura infanto-juvenil, tais como jardins, cheiros e cores, comida e alimentação, festividades, noções geométricas básicas, esportes, parentesco, instrumentos musicais, contagem básica etc.

- Os livros-brinquedo do Alfalendo tematizaram adaptação de contos clássicos, o alfabeto, possibilidades de jogos com letras e números, a formação de conjuntos, brincadeiras silábicas, a identificação comportamental entre personagens e leitores, a contagem, leituras práticas-cotidianas, contos e poesias enfocando a natureza, o mundo animal, as criações fantasiosas (que transformam uma coisa em outra), cenários (fazenda) para a contação e brincadeira. Os temas, mesmo quando corriqueiros, foram trabalhados de modo original e criativo; e os *temas de provocação*, que por exemplo alteram o conhecimento de histórias clássicas,²⁴⁴ foram trabalhados com bom humor e em observação a comportamentos mais contemporâneos.

Quanto ao tipo de leitura:

- Os livros-brinquedo de mercado propiciam em sua grande parte uma aproximação significativa autônoma e ganham numa leitura mediada. Ou seja, muitos títulos incitam a curiosidade do público-alvo, motivam uma experiência de aproximação espontânea, um desejo pelo manuseio, mas, apesar de significativos em elaborações visuais e/ou sensoriais, podem ser melhor aproveitados em seus conteúdos e abordagens se também forem apresentados pelo mediador (adulto).
- No entanto, é válido mencionar que o formato e a materialidade da maioria destas obras já incita, por si só, a uma brincadeira e imaginação, ou a encenação de situações comunicativas práticas, mesmo quando a criança ainda não acompanha o conteúdo textual (não lê palavras e frases). A mixagem com o brinquedo, aqui, facilita a apreciação do objeto e a sua relação com a fantasia.
- Vale também destacar que algumas destas obras podem se tornar interessantes à interação coletiva, quando se alongam em folders-cenários, se abrem em palco de cena ou, quando, por exemplo, multiplicam comunicações dentro de um livro-bolsa.

²⁴³ Exemplo: FAULKNER, Keith. *A girafa que cocoricava*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001.

²⁴⁴ Exemplo: *A Baratinha que não queria se casar* – Alfalendo 2010.

- Os livros-brinquedo premiados pela FNLIJ valorizam formatos mais tradicionais e a qualidade literária das histórias. Logicamente, nestas obras os textos são relevantes para o entendimento das obras. Afinal, é do texto que partem os interesses. As mensagens são menos avulsas e as comunicações são menos práticas e mais literárias. Folhear o livro-brinquedo, nestes casos, pode atiçar curiosidades, desenvolver habilidades motoras, fomentar um gosto leitor e uma percepção estética, porém a mediação é significativa para a compreensão das histórias.
- Estes livros-brinquedo premiados lembram visualmente mais livros do que brinquedos.
- No Alfalendo, pelo fato de o trabalho (recreativo e educativo-artístico) de feitura de livros-brinquedo ter propiciado um aprendizado corporal, direto nas escolas, as leituras são muito mais próximas ao universo de percepção infantil do público-alvo, porque não artificializadas, sobretudo por estratégias de consumo. O livro não é feito para vender, mas sim para colocar em movimento práticas pedagógicas, conhecimentos, diálogos, trocas e parcerias.
- Há espaço para experiências realmente significativas de leitura autônoma, mediada e coletiva no Alfalendo. O corpo vive a experiência real de criação, sempre que as crianças inspiram e participam de projetos com as professoras – seja para o Alfalettar ou Alfalendo –, e, então, ganha-se com a mediação e a socialização. Os livros do Núcleo ensinam mais e melhor do que muito brinquedo “pedagógico”.
- Os professores ensinam as crianças e as crianças ensinam os professores, com suas mensagens, desenhos, ideias e soluções. Por estar no centro do trabalho, a criança que convive com as professoras do Núcleo tem mais chances de compreender seu papel nos trabalhos – como nas oficinas de livros. Ler brincando vira trabalho e diversão, assim como um modo de exploração do mundo exterior e do mundo íntimo. Ler inclui *brincar de ler*, criar textos, reformar e transformar, expressar e elaborar sentimentos e percepções, participar socialmente e desenvolver papéis.

Quantos aos recursos:

- Os livros de mercado basicamente se valem de acabamentos gráficos especiais e da tecnologia da indústria gráfica para atrair seu público-leitor. As capas, papel de impressão, tintas, vernizes, apliques e acessórios são refinados e chamativos. A variedade de substratos surpreende, pois os livros são produzidos em papel, plástico e tecido, podem receber estruturas metálicas rígidas ou flexíveis em seu miolo, podem ser colados ou costurados, receber texturas e apliques metalizados.

Vasta gama de recursos é usada nestes dez títulos: páginas sensoriais, giros móveis, abas, trilhos, peças móveis, janela mágica, linguetas interativas, dobraduras e jogos de cena por luz e sombra.

- Os livros-brinquedo premiados pela FNLIJ também se valem de acabamentos gráficos especiais, substratos e insumos gráficos modernos e de qualidade, chamativos e atraentes. Nenhum livro tem acabamento mais voltado ao artesanal e todos são serializados, ou seja, produzidos em larga escala para consumo de massa. A maioria dos livros valoriza o recurso técnico *pop-up*.
- Os livros-brinquedo produzidos pelo Núcleo para o Alfalendo têm muitas especificidades: uma delas trata justamente da escolha de materiais. As professoras utilizaram muito material de reciclagem e recursos naturais para a fabricação dos livros. Papelão, fuxicos, sobras de tecido, embalagens, terra, gravetos, folhas, asas de insetos, sementes e grãos, penas, algodão, areia, massinha, palha, serragem etc. foram muito utilizados na elaboração estética e decorativa das obras. Tintas comuns às atividades artísticas escolares foram usadas para pinturas e desenhos, lápis colorido foi aplicado a escrituras e ilustrações, muito recorte de revistas gerou colagens originais, e dobraduras de sobras de papel deram vida a personagens e ambientes. Os livros do Alfalendo também utilizam recursos de trilho, janela mágica e dobraduras.



Fig. 3.283 Uso de sobra de papel colorido de perfurador de fichário; uso de folhas naturais e de papel pardo; uso de massinha; e uso de recorte de revista como recurso para ilustrar. Alfalendo.



Fig. 3.284 Recursos para mudar a típica página de *copyright*: manifestação de autoria das crianças do Maternal III da Escola Municipal Professora Claudomira – Alfalendo. Cada aluno se representa em massinha, ao lado do seu nome, no contexto da obra *Leilão de jardim*.

Quanto à indicação etária:

- Os livros-brinquedo de mercado oscilam neste critério de análise. *Omis Handtasche*, *Asnillo*, *Lagarta na primavera e borboleta no verão*, *A matemática dos bichos*, *Le petit théâtre d'ombres* e *La escuela* não trazem recomendação de faixa etária. Já os títulos *Regarde moi!*, *Counting with Albert and Amy*, *Brinque comigo* e *Le grand livre animé du corps humain* trazem recomendação de faixa etária. Ou seja, das dez obras analisadas, seis – a maioria, portanto – não trazem endereçamento expresso. Alguns livros até incluem na quarta capa indicação de cumprimento de normas de segurança, mas não indicam faixa etária recomendada. Outros livros são indicados para bebês e/ou crianças pequenas, mas sem recomendação de idade.
- Quanto aos livros-brinquedo premiados pela FNLIJ, nenhum dos dez traz indicação de endereçamento. Todos estão livres desta enunciação em suas capas.
- Os livros-brinquedo do Alfalendo apresentam também aqui uma especificidade. Apesar de não trazerem impresso em suas capas indicativo de faixa etária, eles se voltam sim para um endereçamento, haja vista que são feitos para séries escolares – tais como maternal, educação Infantil e ensino fundamental. Etiquetas acopladas aos livros, no dia da exposição do Alfalendo, comprovam esta filiação a segmentos e séries escolares.



Fig. 3.285 *Viviana, rainha do pijama*. Livros e pijamas artesanais. Exemplo de etiqueta na parte inferior, esquerda da capa – Alfalendo. Escola Municipal Dona Naná. Educação Infantil e Maternal.

Quanto à denominação:

- Os livros-brinquedo de mercado analisados fazem menção a livros interativos, livros feitos para brincar. Um deles, inclusive, se chama *Brinque comigo*. Nenhum dos dez livros se denomina “livro-brinquedo”.²⁴⁵
- Nenhum dos dez livros-brinquedo premiados pela FNLIJ se vale da denominação “livro-brinquedo” na capa. No entanto, a FNLIJ vem contribuindo para o reconhecimento deste termo no mercado editorial, em livrarias, *links* e *sites* que tratam de livros.²⁴⁶
- Os 10 livros-brinquedo do Alfalendo chamam à leitura, à brincadeira e ao ler-brincando. Mas nenhum deles se auto-intitula “livro-brinquedo” na chamada de capa.²⁴⁷

Especificidades observadas: há ainda uma baixa contribuição da literatura brasileira quando o assunto é livro-brinquedo; a maioria dos títulos é traduzido, vem sobretudo de países como o Reino Unido, EUA, Espanha e França. O mercado editorial investe na atualidade em *coprint* e celebra autorias estrangeiras. Ainda circulam pouco as obras idealizadas na Alemanha, na Bélgica e na Suíça, por exemplo, onde o mercado editorial também produz livros-brinquedo de qualidade. O que nos faz refletir acerca de um fluxo um tanto monopolizado de conteúdos, autores, ilustradores, engenheiros do papel e editoras de origem. Algo que padroniza – e limita – um pouco a especificidade do livro-brinquedo reconhecido no País. De fato, vale mencionar que no Alfalendo foi realmente observado um tipo de apropriação do livro-brinquedo singular, bem múltipla em gêneros e materiais, e ricamente atenta às demandas literárias e vivências comunicativas dos seus leitores. No Alfalendo, a boa literatura foi selecionada dentro (nacional) e fora (outros países) do País, nasceu tanto da imaginação de autores consagrados, quanto foi adaptada pelos alunos e professores, e/ou ganhou expressão pelas ideias dos próprios alunos-autores, motivados à escrita artística visual e à escrita textual.

Ler e brincar no Núcleo foi trabalho e recreação. Tal processo repercute naturalmente nos produtos-livros do Alfalendo. Criar um objeto-livro com as próprias mãos, do começo ao fim, ao lado do mediador de suporte, sabendo que este será um livro para usar e brincar, permite que as crianças se sintam mais motivadas e responsáveis pela elaboração de suas mensagens enquanto acompanham as consequências materiais de suas ideias.

²⁴⁵ No anexo há livros de mercado que já se denominam “livro-brinquedo”.

²⁴⁶ Recentemente (out. 2012), por exemplo, a Livraria da Folha passou a reconhecer o gênero no seu site.

²⁴⁷ Ainda que no Alfalendo 2010 um dos *stands* se chamasse “Livros-brinquedo”, em referência ao gênero.

Observa-se também que os livros-brinquedo disponíveis no mercado costumam ser caros²⁴⁸ e não chegam às escolas ou, quando chegam, não chegam na quantidade que deveriam. Isto pode gerar cuidados especiais e afastamento do livro (caro e ainda escasso) ao manuseio direto infanto-juvenil.

Desproporções observadas: há ainda muita prosa e pouca poesia, além de poucos jogos de linguagem na elaboração de conteúdo dos livros-brinquedo contemporâneos. Traduções e *pop up* ainda dominam o mercado quando o assunto é livro-brinquedo. Há ainda pouca oferta para os bebês, ainda que os endereçamentos muitas vezes não se fechem a um registro de idade.

Predominâncias observadas: Predominam recursos interativos e surpreendentes no acabamento gráfico. Os livros-brinquedo tendem a convidar seus leitores ao manuseio e a uma movimentação corporal. Muitos temas ainda são recorrentes. Os livros estão se tornando resistentes ao manuseio autônomo infanto-juvenil. Alguns editores associam livro-brinquedo à linguagem *pop-up* e reduzem assim a proposta a um mero acabamento gráfico distintivo. Nota-se que há livros-brinquedo que estão adotando uma postura de recomendação de faixa etária quando se voltam para bebês e se sentem no dever de recomendar restrições por questão de segurança. Mas, de modo geral, livros-brinquedo infanto-juvenis estão abolindo, no entanto, pouco a pouco, recomendações por indicação etária.

Vale também mencionar que o objeto livro-brinquedo é hoje um discurso de feições globais, que serve para brincar e para formar o gosto leitor, afinal mesmo atraindo seu público-alvo pela ideia do brinquedo e do brincar, é livro que pode introduzir no mundo da leitura conhecimentos sensoriais, estéticos, receptivos, motores, práticos, lógicos, informativos, cotidianos, lúdicos e literários. Pode também introduzir no mundo da escrita percepções de desenhos, tipologias, ênfases, formas, símbolos, correspondências, sínteses, contraste etc. Ou seja, o livro-brinquedo tem potencial, em sua trajetória ainda recente de composições infanto-juvenis, para valorizar o que o brincar tem de educativo. O diálogo mediado pelo suporte e seus formatos lúdicos pode, sim, instigar interesse por decodificações que ligam emissores a receptores numa perspectiva cognitiva. O livro e o brinquedo, mixados, podem também configurar um recurso importante de acesso – sobretudo entre bebês e crianças pequenas – a *mundos de dentro*. Por exemplo, cores, ilustrações, texto e forma podem atrair a atenção dos leitores para a interação que, além de sensorial e motora, é simbólica, afetiva, reflexiva. Sentir e imaginar são, também, formas de perceber o mundo.

²⁴⁸ A média em 2012, apenas para exemplificação, pode ser a de R\$40 a R\$50,00 por livro-brinquedo.

Livros-brinquedo podem fomentar a curiosidade pelo objeto cultural, podem motivar a leitura de construção de significados, antes mesmo da alfabetização. Obviamente, o gênero ainda pode se aperfeiçoar muito, assim como sua qualidade literária. Mas entre tantas escrituras e suportes, hoje os leitores infanto-juvenis têm à disposição mais uma opção de produção editorial, que pode lhes aproximar do sentido das linguagens no mundo.

O bom livro-brinquedo contribui para que o leitor viva uma experiência literária sem deixar de ser uma diversão relacionada ao brincar, que também é uma forma de interagir com o mundo. [...] Nem tudo o que está disponível no mercado editorial é interessante e tem qualidade. Há livros-brinquedos que se aproximam mais de brinquedos devido ao formato e aos artifícios disponíveis, deixando a história em segundo plano. Isso pode parecer interessante para estimular os sentidos e entreter as crianças, mas não as aproxima da leitura. [...] No mais, o formato precisa ser levado em conta. Exemplos muito grandes ou pesados demais dificultam a manipulação infantil. Porém, mesmo que intervenções do tipo *pop-up* pareçam delicadas para mãozinhas desajeitadas, os pequenos não devem ser privados de mexer nelas – para evitar páginas rasgadas, por exemplo. Um dos objetivos do trabalho com o livro-brinquedo é justamente despertar a vontade de entrar em contato com ele. Como leitor experiente, você deve servir de modelo: mostre a forma adequada de manuseio, virando as páginas e mexendo no papel com cuidado. Ainda assim, danos vão ocorrer – e tudo bem. Tenha consciência de que isso faz parte do processo de aproximação da turma com o universo da leitura. [...] Assim, os pequenos têm oportunidade de fazer descobertas com tempo e autonomia e seguem construindo sua trajetória como leitores (SALLA: 2012).²⁴⁹



Fig. 3.286 Biblioteca da Educação Infantil do Centro Educacional Anísio Teixeira (CEAT), no Rio de Janeiro.

Livros-brinquedo valorizam menos um discurso curricular-técnico, característico dos livros didáticos, e se estruturam em enunciações mais enunciativas-práticas (cotidianas) ou literárias. Assim, livros-brinquedo não se confundem com manuais, livros técnicos ou livros didáticos, por sua maneira característica e divergente de criar chamadas de interesse para o objeto-livro.

²⁴⁹ SALLA, Fernanda. *É livro ou brinquedo?* Site: Nova Escola – Educação Infantil. Acesso em novembro de 2012: <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/livro-ou-brinquedo-690612.shtml>

Na cultura moderna, valoriza-se a autonomia e o evolucionismo. A ocorrência de situações que demandam atitudes humanas nos percorre a todo instante. Também na escola serão diagnosticadas tendências e ocorrências afins a um comportamento típico do nosso século. As crianças não querem, não desejam aprender na passividade, bem quietas, caladas. A influência de emoções precoces, a vontade de interagir, o circuito de informações que nos alcançam: tudo afeta a vida contemporânea. E nos sentimos imersos num progresso constante. Outro sintoma dos tempos modernos, atuais, é a valorização do bem-estar e do utilitarismo. As pessoas desejam se entreter com as comunicações e os objetos devem ter função. *Design* e decoração estão em alta. Na cultura dominante também se valoriza a profusão, a inovação técnica e a estética de vanguarda. Fatores que desembocam, segundo Ricardo Azevedo (2008), numa “expansão da consciência”.²⁵⁰ No entanto, o excesso também nos embota. As crianças estão acostumadas ou acostumam-se depressa a valorizar a realidade prática das coisas e situações. Aprendem a se comunicar por gestos e pela oralidade, *a priori*. Aprendem na vivência, se movimentando e por observação. Sabem manifestar agrado e desagrado desde que são bebês. Descobrem muitas coisas brincando, explorando. No livro *Quintal mágico*,²⁵¹ que trata da Te-Arte, escola inovadora, coordenada por Tereza Pagani (a Tê), menciona-se que para as crianças “até uma escada vira desafio e aventura” (p. 1988: p.34). Terra pode criar caminho, represa, dique; “chão áspero, chão macio, chão molhado, lugares frios, lugares quentes, chão pedregoso, lugares planos, barrancos” (1988: p. 22): tudo é estimulante como espaço de descoberta e fantasia. O ambiente estimulante, principalmente para bebês e crianças até 5 anos de idade, tem uma importância fundamental. Luis Camargo (1988: p. 26) opina como quem vivenciou esta experiência na Te-Arte, transitando em seu quintal: “A areia se transforma num bolo, num castelo, numa montanha, num lago [...]”. Os materiais ajudam no desenvolvimento de ações criativas nesta faixa etária, o espaço deve oferecer mobilidade às crianças, escolha, e o acesso a recursos artísticos pode contribuir para a elaboração dos sentimentos infantis. Segundo esta perspectiva, o livro-brinquedo talvez tenha um potencial enorme a ser desenvolvido. O livro que se oferece ao manuseio e à recreação pode trabalhar a curiosidade, a motricidade, a atenção e a emoção. A função deste suporte é, sobretudo, a função de brincar permitindo que os leitores se familiarizem com as escritas do mundo – disponíveis em suportes impressos.

²⁵⁰ AZEVEDO, Ricardo. Armadilhas para a formação de leitores: didatismo, sistema cultural dominante e políticas educacionais. *Revista Releitura*, Belo Horizonte, jun. 2008, n. 22 – ISSN 1980-3354.

²⁵¹ BUITONI, Dulcília Schroeder. *Quintal mágico: educação-arte na pré-escola*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

E não é pelo fato de ser oscilante, ora clássico-literário, ora comunicativo-cotidiano – como o livro bolsa *Omis Handtasche* –, que o livro-brinquedo do século XXI deva ser afastado do convívio infantil. Não adianta superproteger o leitor-criança, reservando para ele o “melhor” da literatura infanto-juvenil clássica. As crianças entram nas livrarias e bienais e colocam estes livros-brinquedo nas mãos, no colo, no chão, como cenários para diversões em movimento. Autonomia no universo de leitura inclui observar o mediador experiente e aprender a folhear o livro, desde cedo, com cuidado e até afeto. A criança vai, desta forma, aprendendo a lidar com o seu corpo, com seus limites e controles, habilidades e interesse. Se o livro rasgar ou sujar, houve também um aprendizado da situação, um treinamento da atenção e a constituição de uma vontade de que na participação da atividade – de ler brincando – isso seja evitado sempre que possível. Paulatinamente, as crianças também vão conhecendo os limites dos materiais. Assim, em contato com os livros-brinquedo, pode-se desenvolver a cognição visual, já tão estimulada, e igualmente pode-se usufruir de outros sentidos e impressões pela via do pegar, abrir, fechar, apertar, cheirar, levar à boca, aos ouvidos, ao nariz etc.

O exercício para bebês e crianças não deve ser monótono, adestrado, forçado, rígido. O livro-brinquedo, neste panorama, é um recurso que pode dar acesso a usos variados de linguagem, a uma percepção estética-literária, a situações comunicativas e instigantes, mesmo quando inicialmente só apalpado, visto, tocado, escutado, manuseado.

A memória afetiva começa a ser criada muito cedo. Gostar de livros pode começar por uma vontade sensorial – por exemplo, tátil. Quase sempre as escolas estimulam a percepção visual. Mas experimentar outras sensações também é natural para as crianças, que podem desejar brincar com os estímulos de um livro antes mesmo de significá-lo. Se pegar, abrir e fechar é o estímulo mais motivador, é por aí que a criança vai começar o contato. Se o corpo infantil diz que há interesse pelo bem cultural livro-brinquedo, é preciso observar estes recados e movimentos – olhar para as crianças – com respeito, buscando aperfeiçoamentos naquilo que alimenta uma convivência cultural entre crianças e livros. “A língua é um material de arte”, afirma Tê (1988:p. 43) na obra *Quintal mágico*. Livro e brinquedo não se uniriam num conceito literário se não fosse pela elaboração de um casamento, nascido de alianças múltiplas.

A criança têm necessidade de se mexer, de fazer coisas, de pegar, de sentir. A imitação também acompanha o desenvolvimento dos pequenos. Se o livro imita o brinquedo, o brinquedo pode imitar a história e a criança pode transformar a realidade em brincadeira.

Rubem Alves já mencionou em palestra que, para ele, ler é brincar e “um livro pode ser um brinquedo feito com letras”. Munari mostrou que um livro pode também ser um brinquedo

em seu formato, suporte. Os engenheiros do papel descobriram que o brinquedo pode também estar nas dobraduras e cenários. Autores ainda confiam que a melhor brincadeira infanto-juvenil vem dos jogos de linguagem. Ilustradores, brincam com as ilustrações e seus amplos diálogos. Enfim, num trecho da obra *Quintal mágico* “pais estavam se perguntando numa reunião escolar: - Por que estamos aqui? Outro pai respondeu: - Porque nossas crianças estão aqui” (1988: p. 46). O mesmo motivo, de certa forma, motiva a pesquisa por livros-brinquedo. Eles estão nas mãos das crianças, despertam interesse pelo objeto-livro e têm potencial para estimular a leitura – sobretudo quando a espetacularização das técnicas gráficas e um certo deslumbramento com acabamentos especiais se apaziguarem um pouco, com o tempo. Talvez os livros-brinquedo não estimulem somente a leitura literária. É um fato que deve ser observado nos próximos anos. Talvez a vocação destes livros seja mais a de fomento à relação com as linguagens, todas, que cabem em registros impressos. Receitas, tickets, cartas, convites, postais, desenhos, prosa, poesia, adivinhações, palavras-chave, etc. são expressões comunicativas que aparecem em livros-brinquedo. Talvez livros-brinquedo preparem o corpo para a chegada de outros saberes, que vem a galope na infância e juventude. É possível que, este suporte recreativo não seja produzido para cumprir uma tarefa didática, apesar de ser educativo. Talvez o livro-brinquedo se aceite como um bem cultural suplementar, ou como uma extensão disponível em momentos de descontração, atraindo escolhas espontâneas infantis quando há ação, manuseio, gasto de energia, atividade corporal em jogo.

O livro-brinquedo também ainda é uma sofisticação de consumo, porque é caro para a média da população no País. Mas projetos como o do Alفالendo mostram que é possível brincar de ler e fabricar leituras lúdicas, desde o maternal, envolvendo professores e alunos, quando se reconhece que brincar é fundamental para a criança e que a sensibilização artística afeta o desenvolvimento da aprendizagem. Livros são uma fonte de registros. Assim como cartazes, folders, vídeos etc. Em Lagoa Santa, assistimos à opção pela vivência do livro artesanal que educa e anima os sentidos. Fabricar os livros é um trabalho e também uma brincadeira que respeita as fases do desenvolvimento infantil. Daí a repercussão deste projeto levado adiante por Magda Soares e as professoras do Núcleo – sem materiais caros ou sofisticados. Concomitantemente, vale lembrar que bebês e crianças têm suas preferências, e gostam de passar um tempo entretidas com aquilo que lhes dá prazer. O corpo, aliás, é um *instrumento* de prazer nesta faixa etária. Através do corpo, a leitura e a escrita do mundo também vão chegando, naturalmente.

A experiência de ler brincando acentua, talvez, que a criança é a protagonista do aprendizado; sua conduta de manuseio e perscrutação não atrapalha – muito pelo contrário

– e é valorizada como ciclo. O livro-brinquedo deve ser resistente e feito para estar ao alcance das mãos infantis, rompendo com um antigo preconceito de que criança estraga o livro quando lê sozinha – afinal, quem aprende a andar de bicicleta sem pedalar e cair? O equilíbrio vem aos poucos, com a experiência vivida no corpo.

Neste sentido, talvez o livro-brinquedo seja uma grande oportunidade no cenário editorial contemporâneo, haja vista suas orientações exploratórias – este livro com alguns desafios e obstáculos, se divertido e interativo, pode representar no âmbito editorial algo como um *quintal* para brincadeiras. O livro que a criança não pode tocar é como uma sala com cadeiras e a imagem de crianças de 2 e 3 anos sentadinhas horas. Criança pequena precisa se mexer e mexer nos objetos do mundo, sair do lugar. Livros infantis precisam levar às ações, aos *espaços* de fazer e imaginar, a catarses e não só a um desempenho de leitura ou a um contato com o “melhor” da literatura por endereçamento.

É preciso respeitar a necessidade da criança; e a sua necessidade inclui brincar. Gravetos, areia, terra, água, tintas, pincel, lápis, papel, livro... todos estes são recursos educativos, que podem ser usados criativamente pelos mediadores e pelas próprias crianças.

As crianças podem atravessar conhecimentos e sensações dentro das experiências.



Fig. 3.287 Livro-brinquedo *Assim ou assado?* Autor e ilustrador: Dobroslav Foll.²⁵² São Paulo: Editora Cosac Naify.²⁵³ As crianças levantam a lâmina de acetato querendo ver se há algum segredo embaixo, e se descobrem alguma “armadilha” ou “mágica” que explique a transformação dos desenhos. Só a brincadeira vai mesmo desvendando o mistério ao longo de 16 páginas, que puxam pelo encantamento.

²⁵² Publicado originalmente em 1964, *Assim ou assado?* é uma união dos talentos editoriais e plásticos do artista tcheco Dobroslav Foll. Ele utiliza a arte óptica para criar uma brincadeira lúdica que aguça a imaginação dos leitores deste livro-brinquedo: sobrepondo uma lâmina de acetato listrada sobre cada página, duas imagens diferentes surgem a partir de uma inicial, de formato aparentemente estranho. Com um simples movimento da lâmina, um pássaro, por exemplo, pode se transformar numa tesoura.

²⁵³ Site Pequenos Leitores. Postado: 17/12/2011. Acesso: novembro de 2012. Fonte: <http://nossospequenosleitores.blogspot.com.br/2011/12/assim-ou-assado-o-livro-brinquedo-de.html>



Fig. 3.288 Capa de *Assim ou assado?*²⁵⁴

Neste livro, a simplicidade e sutileza despertam uma dimensão lúdica da percepção visual das crianças. Fiquei surpreso e encantado com a beleza e a criatividade do jogo proposto por Dobroslav Foll. Como artista da corrente cinética identifiquei-me com os efeitos ópticos instigantes dessas imagens e com seu apelo à imaginação dos jovens leitores (Abraham Palatnik, na 4ª capa do livro *Assim ou assado?*).

Na sociedade de consumo é sempre necessário, também, estar atento à manipulação. Assim, que a liberdade de escolha não seja encarada como mais um modismo. E que as escolhas não se limitem à imitação de comportamentos de massa. O livro-brinquedo, que vem se popularizando no mercado editorial, pode ser de ótima, média ou péssima qualidade; pode se mostrar original ou uma redução da proposta. É preciso circular, observar, ler e comparar muito para se chegar a escolhas coerentes.



Fig. 3.289 Livro sonoro do Patati Patatá. Blu Editora.

O deslumbramento pela técnica não deve determinar a compra de livros infanto-juvenis. O conteúdo deve ser sempre priorizado nas escolhas, e não só a “novidade”. Modismos são rapidamente descartados e uma compra impulsiva quase sempre vai gerar uma apreciação superficial e, logo, um descarte de interesse.

²⁵⁴ Simulador do livro: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/11544/Assim-ou-assado-.aspx>

A relação entre homem e tecnologias de escrita mantém a pergunta utilitalista “qual a função da literatura?”. Logicamente, a literatura não se reduz a um botão sonoro que apresenta animais da fazenda – em referência ao livro sonoro *Animais da floresta*, Coleção Patati Patatá. Na infância, talvez a função da literatura inclua abrir portas à imaginação, ao auto-controle (manuseio do livro), à experimentação de linguagens e registros. A literatura pode chegar às crianças por um gosto, uma curiosidade, antes mesmo da identificação de um modelo.

O livro-brinquedo pode ser muito significativo para a infância, ou pode representar um vazio, um erro óbvio, uma proposta rasa. Tal suporte pode nos trazer relevantes comunicações acerca da evolução gráfica dos livros infanto-juvenis, em seus acabamentos editoriais e projetos interativos, assim como o livro-brinquedo pode representar um retrocesso, um produto de consumo temporário e uma limitação a operacionalizações mecânicas e pouco ou nada reflexivas ou literárias.

Segundo Ricardo Azevedo (2008),²⁵⁵ “existem obras modernas inovadoras e obras tradicionais antiquadas e irrelevantes”. Não é o novo que vem contaminado. Mas há que se ter atenção aos fenômenos de massa. Há livros de significado original e/ou extraordinário em todas as décadas e gêneros.

Por isso, no capítulo IV vamos abordar este assunto – um livro pode ser tudo e nada – e refletir o jogo do livro-brinquedo no século XXI, ressaltando a importância do brincar para o desenvolvimento infantil.

²⁵⁵ AZEVEDO, Ricardo. Armadilhas para a formação de leitores: didatismo, sistema cultural dominante e políticas educacionais. *Revista Releitura*, Belo Horizonte, jun. 2008, n. 22 – ISSN 1980-3354.

CAPÍTULO IV

4. SABERES EM MOVIMENTO

Fui alfabetizado no chão do quintal da minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro, gravetos o meu giz. [...] ao chegar à escolinha particular de Eunice Vasconcelos, [...] a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a “leitura” do mundo, com ela a leitura da palavra foi a leitura da “palavramundo” [aspas do autor].¹

No IX Jogo do Livro, realizado na Faculdade de Educação da UFMG,² o diálogo girou em torno da seguinte pergunta: “Onde está a literatura?” Este questionamento parece muito pertinente, por exemplo, na reflexão de escolhas (literárias) em jogo, na seleção de obras para a Educação Infantil e quando pensamos em formatos de livros-brinquedo cujo principal apelo está voltado para uma dimensão de entretenimento.

A doutora em Educação, Rosa Maria Hessel Silveira, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, vem refletindo as diferenças de uma literatura voltada para crianças dos anos iniciais.³ Segundo seu estudo, é necessária uma clara percepção de que a relação da literatura infantil com o campo pedagógico é muito forte, porque historicamente concretizada. A correção de atitudes, a moral da história, o bom ou o mau exemplo, muito tem como ser expresso através da experiência literária: há inúmeros ganchos que criam paralelo entre literatura infantil e aprendizagem comportamental. Igualmente há relação entre seleção de livros infantis e assuntos e temáticas que integram o currículo escolar ou interessam à formação pretendida pela escola.

No século XXI, no entanto, assuntos e abordagens anteriormente cortados⁴ do universo literário infantil passaram a aparecer no livro infanto-juvenil, e houve uma valorização do *design* de produto em edições voltadas sobretudo a crianças – como no caso de livros-brinquedo. Estas mudanças atraíram olhares infantis e parecem significativas pela intensidade de suas apropriação – como no caso do livro, objeto, brinquedo.

O impacto de utilização das embalagens para vender livros voltados ao segmento infantil é expressivo. Porque ocorre que a embalagem não tem as mesmas formas de um livro, ainda que

¹ Texto de Paulo Freire (1995, p.15), apud BASTOS, Luciete (UNEB) “Como ensinar o prazer de ler?”. In: *Anais do IX Jogo do livro*, 2011.

² Realização: dias 26, 27 e 28 de outubro de 2011, FAE/UFMG.

³ HESSEL, Rosa. “A abordagem das diferenças na literatura para crianças: um estudo de um acervo para anos iniciais”, apud *Anais do IX Jogo do livro*, UFMG, 2011.

⁴ Hoje há livros que tratam da depressão infantil, de características físicas que abaixam a auto-estima de crianças e jovens, da hiperatividade infantil, do mau humor infantil, de avós com Alzheimer etc.

algumas características lhes sejam transferíveis. Um livro, por exemplo, tem superfície plana (fechado), já a embalagem é um suporte que foi concebido para ser visto do alto, de baixo, de lado, de frente, de costas. A relação margem e bordas, comum à estrutura de paginação de um livro, também é diferente numa embalagem, que pode usar bem mais suas dobras e cantos para marcar presença visual, uma vez que a embalagem é tridimensional. Além disso, a embalagem pode servir de transporte para o livro, o livro e o brinquedo ou o livro-brinquedo, dependendo do caso.



Fig. 4.1 Por ser tridimensional, a embalagem tenta funcionar de modo mais imediato atraindo os impulsos do seu consumidor (leitor, no caso). O espaço que ela ocupa é também um diferencial. Seu visual deve ser atrativo o suficiente para ser desejado pelo público-alvo e instigar uma vontade de posse do objeto. [Livro-brinquedo *T'choupi à l'école*. Ed. Nathan. Livro infantil *Mein Waldspielbuch*. Ed. Selecta.]

Se a escola é vista como uma caixa de ressonância da sociedade, o mercado editorial também o é. Ambos têm sido *sacudidos* por mudanças amplas – a produção de bens de consumo, os meios de comunicação e as formas de ter acesso ao conhecimento.

As diferenças percebidas nos livros infantis contemporâneos podem também ser vistas como formas de representar necessidades ou escolhas. O jogo do livro talvez esteja atualmente sujeito a novas hierarquias de organização dos seus elementos visuais, no caso de edições infanto-juvenis. Isto porque a expectativa das crianças pelos meios vem mudando e a concorrência de mercado assim como os novos acabamentos editoriais permitem a fabricação de bens de consumo atraentes e chamativos, variados em substratos, superfícies e impressões.

Se antes a hierarquia de uma capa de livro infanto-juvenil valorizava um título pelo seu tamanho, cor e tipologia, por exemplo, hoje esta mesma hierarquia pode se servir de outros mecanismos para estimular a atenção do leitor. Um corte especial no formato de uma mão e uma aplicação de textura nesta faca especial podem impulsionar a criança a desejar o sensorial do livro, antes mesmo que esta aprenda a ler a tipologia, impressa na capa. A hierarquia, aqui, teria privilegiado um apelo tátil, visual.

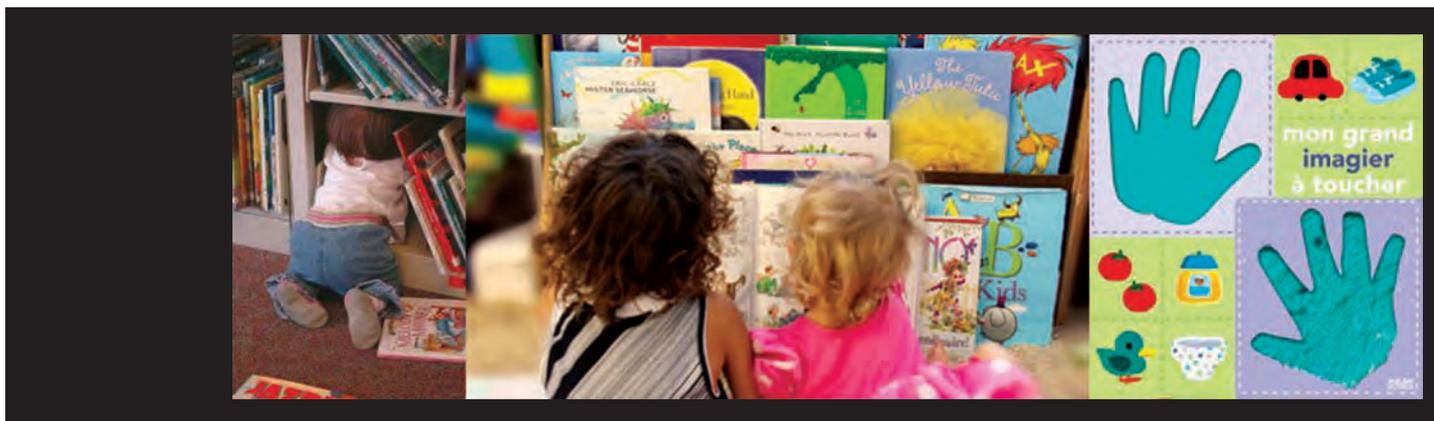


Fig. 4.2 A oferta de livros infantis no País, incluindo títulos para bebês, nunca foi tão vasta. É significativa a produção de diferença no visual das obras infantis, dos anos 80 para cá. Crianças estão diante de livros atraentes à sua apreciação e desejam escolher o que ler.

O leitor-criança, o espectador infantil e o consumidor criança não têm nada de bobos; sabem ser exigentes e nutrem expectativas sobretudo quando o assunto lhes parece lúdico. No texto “Teatro para crianças e jovens”, Aparecida Paiva (2000)⁵ comenta a conotação pedagógica do “teatro para criança”, oferece exemplos de espetáculos temáticos e de qualidade, fala do teatro interativo, cuja forma anseia pela participação do público, e critica a depreciação que existe, ainda hoje, em muitas peças voltadas ao público infanto-juvenil, as quais mantêm a “velha receita”, ou seja, o apelo nas histórias bastante conhecidas, e que realizam produções de baixo estímulo à imaginação:

O costume nessas montagens, em geral de pouquíssima qualidade, é substituir um bom texto e uma produção cuidada por eternas adaptações de contos tradicionais ou pelo aproveitamento de personagens de programas de televisão ou filmes. Com isso, vai-se criando uma passividade no espectador infantil, que passa a ver as salas de espetáculo como locais muito chatos em função das parcas e redundantes produções que são apresentadas. Nada sai do lugar mais que cristalizado. Bons e maus, carinhas de fadas e gritos de bruxa: sempre dois lados bem nítidos. Não há lugar para dúvidas ou ambiguidades. [...]

“No campo dos estímulos estéticos, os signos aparecem ligados por uma necessidade que apela a hábitos enraizados na sensibilidade do receptor”, diz Umberto Eco.⁶ O gosto, segundo o autor, seria algo pessoal, mas também uma espécie de código que se sistematizou historicamente. Gumbrecht⁷ atenta para outro gancho: o estético poderia ser relacionado à função que a

⁵ PAIVA, Aparecida; VERSIANI, Zélia; PAULINO, Graça; EVANGELISTA, Aracy (orgs.). *No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000. p. 61-70.

⁶ ECO, Umberto. *Obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 1971.

⁷ GUMBRECHT, Hans. “As consequências da estética da recepção: um início postergado”. Apud EVANGELISTA, Aracy. “Diversidade na recepção estética”. In: PAIVA, Aparecida (org.) et al. *No fim do século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2000. p. 110.

experiência do leitor pode ter como motivação para uma ação posterior, função esta realizada pelo leitor e que o autor tornou possível.

As crianças buscam novidades e variedade. Mas é pela vivência e acessos a bens culturais e atividades culturais que poderão, de modo mais natural, buscar suas opções de entretenimento, leitura e ocupação do tempo. As crianças e os jovens devem poder, por si, construir suas buscas, contando com mediação e autonomamente.

A motivação contribui para que o leitor exerça sua *participação* no texto. Modos de envolvimento dos leitores com as obras igualmente devem interessar. A abertura para a produção de novos significados ou para a formação de significados pode instigar a participação e imaginação infantil, assim como criar diferentes disposições receptivas.

Maria do Carmo Gallo Cruz⁸ analisa o empréstimo de livros de uma biblioteca da rede privada a crianças de seis anos. O estudo objetiva refletir sobre algumas das condições pedagógicas com que se organizam as práticas escolares de leitura literária, as quais podem favorecer o encantamento dos leitores de seis anos com os livros de literatura que circulam nas salas de aula. Afinal, saber o que os alunos escolhem, espontaneamente, pode ajudar nas práticas pedagógicas de letramento literário.

Antes da inserção no ensino fundamental, muitas dessas crianças, que frequentam as redes particulares de ensino, passaram por creches e pré-escolas e tiveram contato no ambiente escolar e em suas casas com livros de literatura. Essas experiências também criam oportunidades para a vivência de situações significativas de práticas sociais de leitura. Contudo, na transição da educação infantil para o ensino fundamental, algumas crianças se deparam com um hiato entre as experiências literárias desenvolvidas na educação infantil, tendo em vista que as práticas educativas organizadas no ensino fundamental tendem a privilegiar a consolidação do processo de alfabetização, em detrimento do letramento literário. [...]. No entanto, as crianças que ingressam na série inicial do ensino fundamental das escolas particulares têm demonstrado interesse em quais gêneros literários? Quais são as “escolhas literárias” feitas pelas crianças de seis anos que estão no processo de alfabetização e letramento literário?⁹

Disponibilizar gêneros discursivos diversos e diferentes suportes de leitura é importante para a Educação Infantil e para esta transição dos 5 aos 6 anos, da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Às crianças menores interessam sobremaneira os encantamentos visuais, sensoriais, gestuais e orais – via mediação e contato direto com os livros. A inserção das crianças no mundo da leitura e da escrita também depende de motivação e o acervo de livros disponíveis pode em maior ou menor grau ajudar a criar interesse.

⁸ CRUZ, Maria. Mestranda (UFMG, FAE). Texto “A inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental e os livros literários” apud Anais do IX Jogo do Livro, UFMG, 2011.

⁹ Idem.

Graça Paulino (1999)¹⁰ vai ainda mais fundo na questão das escolhas literárias, abordando um problema que atinge jovens leitores, mais tarde, na escola: “Eis uma grande questão no ensino da literatura: os cânones literários estão muito distantes do gosto dos jovens estudantes. Se ao menos estivessem próximos do gosto dos professores haveria uma possibilidade de trabalho realmente literário. [...]”

Durante o IX Jogo do Livro circularam entre os participantes, que lidam com a Educação Infantil e o primeiro ano do Ensino Fundamental, importantes reflexões acerca do que tem sido oferecido aos pequenos leitores como literatura e quem escolhe estes livros, indica ou orienta as escolhas. Na escola, o que tem atraído a atenção das crianças? E se elas trazem algum livro de casa, o que pode ser observado nesta seleção infantil no que tange ao conteúdo, abordagem, formatos e desfrute do livro?

A autonomia da criança vem mudando ao longo dos últimos anos. Muitas já estiveram na creche e pré-escola, o que cria vivência do ambiente escolar. Por isto, não se deve esperar que apenas no Ensino Fundamental as crianças de hoje reivindiquem maior autonomia para suas escolhas. Talvez elas só consigam definir os gêneros literários ou comerciais mais tarde – “eu quero este conto”; “eu quero ler este livro-brinquedo”; “eu quero esta revista”, “quero ver este anúncio” –, todavia o gosto pelos livros ou modos sociais de uso da linguagem pode começar pelas apreciações sensorial e estética.

Crianças bem pequenas olham livros e *lêem* livros sem uma busca de base racional bem definida e podem, ainda assim, se envolver com o livro ao despertar para uma sintonia ou aptidão de envolvimento com as artes e usos múltiplos da linguagem. Ao estarem envolvidas ou motivadas, com o objeto livro nas mãos, podem especializar conhecimentos, treinar movimentos, conhecer sentido para os objetos.

Leitura e escrita são uma modalidade de experiência cultural reconhecida. Mas e a apreciação? Ganha o mesmo crédito (por exemplo na escola)?

Apreciar, por si só, pode motivar o gosto por livros, inspirar interpretações, estimular os sentidos, bem como a mente, além de transmitir ideias e emoções. A construção da apreciação cria encontros com a arte ou o mundo sensível. E as crianças, se à vontade, não confundem apreciação com conhecimento enquanto estudo atento e rigoroso. A função mais simples e mais importante da apreciação é tornar-se capaz de OLHAR, de sentir ou reter algo pela sua fruição (fruição compreensiva).

A literariedade de um livro pode estar neste *saber em movimento*. A experiência estética, compartilhamentos – entre o que o autor criou e o leitor sente –, a reconstrução ou formação de intenção diante da obra, apropriações para o objeto livro: tudo, reunido, pode vir a criar um conteúdo via sentimento de experiência vivecial.

¹⁰ PAULINO, Graça. *Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares*. Caxambu: ANPED, 1999.

“Jauss concebe o prazer estético como algo que é realizado por meio da oscilação entre a contemplação desinteressada e a participação experimentadora”.¹¹ O leitor precisaria destes dois momentos para aceitar ou recriar, porque a literatura se realizaria nesta convergência – do texto com o leitor. Parte da estética da obra seria, portanto, *concretizada* pelo leitor, considerando o efeito que o texto provoca no mesmo. E com a experiência da leitura, o leitor-criança poderia ir reinterpretando o que já leu ou apreciou.



Fig. 4.3 Leitores compondo o sentido do texto. Muitos sentimentos ocorrem com o leitor quando ele *dá vida* aos *textos* ficcionais pela apreciação e leitura. Ao que parece, a análise de sentido enquanto evento lúdico se torna necessária na infância. Os códigos, estruturas, intenções: tudo ainda está sendo apresentado nesta etapa, e está em construção. Neste processo, saberes estão em movimento e em formação.¹²

O livro mudou, e as maneiras de ler e de perceber o livro infantil também. Ademais, ocorreram grandes desenvolvimentos na indústria gráfica e no *design* de produtos. Na rua, nos espaços de convivência, públicos e privados, na vida social, os modos de jogar e brincar também sofreram mudanças. O tradicional e a novidade ocupam seus espaços. Assim como algumas crianças ainda preferem a bola rolando, enquanto outras não desgrudam os olhos de telas eletrônicas. A cultura, enfim, abarca este jogo.

Mas uma coisa não mudou ao longo dos tempos. O texto literário tem de ser pensado em função do seu leitor. E se hoje há livros para bebês, é para eles que o *texto* tem de ser feito e, naturalmente, os autores deste segmento vão ter de pensar em formas de oferecer determinados papéis e/ou ações aos leitores-apreciadores, que já são previstos no ato de suas criações – e na perspectiva interna de seus textos, ilustrações ou interações.

Se antes palavras e ilustrações deviam valer a busca dos pequenos leitores, agora a forma, as imagens e os sentidos devem valer esta busca. Isto é, os fatos estéticos e sensíveis que trazem um prazer à leitura estão sendo refletidos na produção literária infantil.

Zélia Versiani, citando Ângela Lago numa palestra de 1992 a respeito do livro *Cântico dos cânticos*, faz uma comparação que se relaciona ao contato da criança com o livro-brinquedo.

¹¹ Apud FORTES, Rita. Jauss e Iser: efeitos estéticos provocados pela leitura de *Conversa de Bois* e *Campo Geral*, de João Guimarães Rosa. *Rev. Cient./FAP*, Curitiba, v.7, p. 209-228, jan./jun. 2011.

¹² Acesso em dezembro de 2012. Fonte: <http://www.taftoys.com/Products/Fullsize/10635a.jpg>

Lago comenta que “ao contrário da prosa, *discurso que vai em linha reta até o fim*, o verso é o volta quando ele está completo”.¹³ Enfim, este trecho chama a nossa atenção para a particularidade dos gêneros e para possibilidades de leitura estética.¹⁴

A literatura tem particularidades em sua forma e estrutura que a tornam diferente de outros discursos. A literariedade igualmente deve ser observada de acordo com as características dos gêneros. Até mesmo para estimular o leitor-criança ou lhe dar fôlego, a literariedade pode assumir formas novas – num livro-brinquedo, por exemplo, o impacto de surpresas é importante, o conjunto estruturado deve impressionar a imaginação, assim como a produção de prazer e divertimento em sua natureza estética.

Para além de recursos estéticos concretos, apontáveis, e de figuras de linguagem, a literariedade de uma obra pode estar justamente numa unidade própria e em seus caminhos abertos ao imaginário e à recriação – algo entre autor e obra, leitor e obra.



Fig. 4.4 Sem tentar uma enganação, a literariedade põe a linguagem a serviço da imaginação, mantendo o interesse do leitor ligado, em busca da dosagem certa.¹⁵

Como contar uma história? Como contar o que se quer contar? são questões que pesam na hora de autores e ilustradores criarem um discurso concreto e um discurso implícito, a fim de que a linguagem seja elaborada de modo especial, constituindo um universo imaginário ou ficcional, o qual quebre automatismos do cotidiano.

Graça Paulino e Rildo Cosson definem letramento literário “como processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (2009, p. 67)¹⁶.

¹³ LAGO, Angela. Apud. VERSIANI, Z. “A diversidade da produção poética para crianças e jovens”. In: PAIVA, Aparecida (org.); VERSIANI, Z. (org.). et al. *No fim do século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2000. p. 53.

¹⁴ Esta última refletida como uma dimensão da experiência ou criação, que traz à tona sentimentos, sensações, percepções, e que pode caracterizar o belo, o agradável, o gracioso, o poético ou seus contrários.

¹⁵ <http://www.entrepadres.com/sites/www.entrepadres.com/files/Libros%20para%20tu%20beb%C3%A9%205.jpg>. Acesso em dezembro de 2012.

¹⁶ PAIVA, Aparecida (org.). et al. *No fim do século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2000.

Hoje, os sentidos podem ser trabalhados de modo bem inovador em livros infanto-juvenis – e outros meios. Mas é válido observar que esta tendência não pode ser apenas um movimento mecânico, apoiado em máquinas de impressão e de acabamento gráfico; o movimento tem de ser igualmente esteticamente incrementado. O leitor tem de continuar sendo um intérprete de signos, na composição idealizada pelo criador da obra.

Neste cenário, novos gêneros, categorizados como literários, devem ser observados a fim de que possamos detectar se eles contribuem ou não para o letramento literário. Afinal, alguns livros-brinquedo, no jogo do mercado editorial, serão apenas uma forma nova de apresentar ou vender um brinquedo (sendo o conteúdo secundário); outros livros serão percebidos como lúdicos, mas não literários; enquanto certos livros poderão ser vistos como apenas informativos e outros, finalmente, como literários.

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2007, p. 30)¹⁷

4.1 Passagens que parecem tudo, tocas para o nada

[Um livro pode ser tudo e nada]

O que as leituras da infância deixam em nós é a imagem dos lugares e dos dias em que as fizemos.

PROUST¹⁸

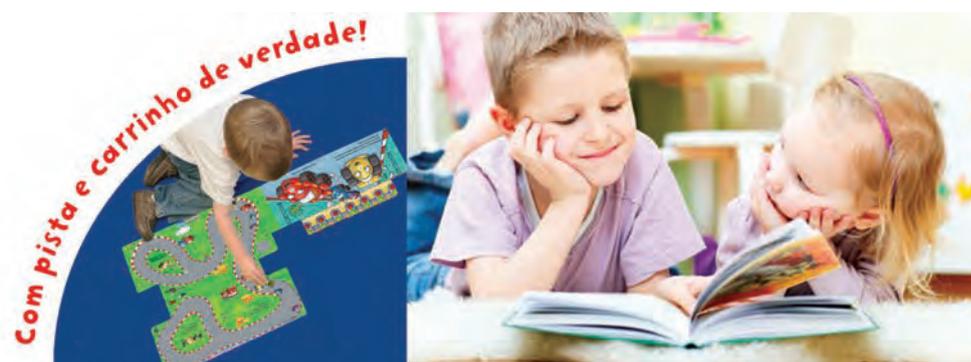


Fig. 4.5 *Torpedo: o carro de corridas*. Editora Zastras, 2011. Acoplado ao livro vem um carrinho de corda (brinquedo). Ao lado, um livro, duas idades e olhares para o momento.

¹⁷ PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79. Apud *Anais do IX Jogo do Livro*, 2011.

¹⁸ Proust apud “Infância, cultura e educação”. In: PAIVA, Aparecida (org.) et al. *No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000. p. 25.

O livro infantil vem assumindo novas facetas, é fato, mas nem sempre está conseguindo expressar o que pretende introduzir no mundo da escrita ou no experiencial.

Há categorias, como a do livro-brinquedo, estruturadas para a ativação dos sentidos, jogadas interativas, toques sensoriais, montagens cenográficas e confluência de meios. Mas, produzidos em série, tais livros fazem circular novidades e invenções, bem como excessos e repetições; há projetos gráficos de boa visibilidade e boa legibilidade, formatos táteis e funcionais, assim como obras que não abrem bem quando folheadas, livros muito volumosos e de difícil manuseio ou transporte, e os que não aguentam o manuseio direto infantil ou que abusam de negritos e sobrecarga na mancha gráfica.

Neste percurso, será que o gênero livro-brinquedo consegue preencher a vontade de brincadeira e a função literária? Afinal, só adornos, enfeites, acessórios e projeções são insuficientes para que a brincadeira com o objeto lembre a função do livro. É preciso observar se a *caixa de brincadeiras* está cheia ou vazia.

No caso desta *caixa de brincadeira* estar preenchida, vale refletir as ofertas que contribuem para o interesse na leitura e no contato. Observar se os livros-brinquedo criam espaço imaginativo e pontes entre fantasia e realidade, e se estimulam o prazer de aproximação com o objeto estético livro, visto não apenas como um jogo mecânico, do tipo “olhe e encaixe”, “aperte e escute”, “contorne as formas” – no caso de livros estêncil.



Fig. 4.6 *O Pintinho*, de Ed Vere, lançado no Brasil pela Brinque-Book. A linguagem que determina a relação forma-conteúdo da obra tem unidade e originalidade. ANEXO vem a sequência inteira deste livro que encanta a apreciação, leitura e brincadeira interativa.

O Pintinho, de Ed Vere, lançado no Brasil pela Brinque-Book, editora especialista em publicar livros-brinquedo para a criançada, é uma obra inventiva, rica em onomatopeias, alegre e inteligente, que mostra o nascimento de um pintinho e suas descobertas. A obra foi vencedora de Prêmio Melhor Livro para Bebês de 2009 da Fundação Booktrust, entidade britânica independente, sem fins lucrativos, dedicada a incentivar o gosto pela leitura. É também um sucesso

de vendas na Barnes & Noble *on line*. O livro tem páginas *pop-ups* cheias de surpresas que dão movimento aos cenários, garantindo interação com os leitores. Na escritura, o texto valoriza sons e a entonação – no pensamento e escrita –, a complementação texto e imagem e a diversão.¹⁹

Alphabet, de Matthew Van Fleet,²⁰ é outro exemplo original de livro-brinquedo voltado ao segmento infantil. A obra utiliza abas de levantar para o desvendamento de ilustrações, desenho de letras minúsculas e maiúsculas, e o ensinamento de hábitos dos animais. A construção visual é de formato agradável, há dobraduras atraentes no miolo, os discursos se estruturam e desenvolvem com finalidade, e a montagem é convidativa à interação direta. Não é um livro que pareça de consumo imediatista e descarte rápido. Pode ser apreciado e *saboreado* várias vezes – por adultos e crianças.



Fig. 4.7 *Alphabet*, de Matthew Van Fleet. A estrutura lembra livro e jogo; estimula a curiosidade e a atenção.

10 color book, de William Accorsi, é um livro de leitura interativa, que aprofunda a estratégia de estimular a psicomotricidade infantil, valorizando textos curtos e a união de pistas textuais à ação lúdica – de encontrar a resposta certa. Todas as peças penduradas por um fio formam uma imagem na capa e compõem a narrativa no miolo. A ideia da obra estimula uma das funções da literatura: nos preparar para transformações.²¹

¹⁹ O ovo (em *pop up* no meio da página dupla) racha. CRIC. CRAC. CREC. O pintinho nasce: Piu! O pintinho pia (o texto vem agora dentro de um balão em corpo maior): PIU! A mamãe chega (dentro de um balão vem o pensamento): MAMÃE! O pintinho come: PIC. PEC. O pintinho faz cocô (o suporte traz um recurso em trilho, lúdico): OOPS! (Aninhado na mãe, embaixo de um recurso interativo de aba): O pintinho dorme.

²⁰ Seus livros incluem o *best-seller* número 1 do *New York Times*, *Tails, assim como* outros *best-sellers* do *New York Times*, *Cat, Heads*, e *Alphabet*. Seus livros venderam mais de 3 milhões de cópias.

²¹ BLOOM, Harold. *Como e por que ler*. São Paulo: objetiva, 2002. p. 17. Apud PAIVA, Aparecida (org.) et al. *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.



Fig. 4.8 *10 color book*, de William Accorsi. Workman Publishing Company, Inc., 2007. Os encaixes são atingidos mediante compreensão da relação texto-acessórios-cenas.

My little red fire truck, de Stephen Johnson, é outro livro-brinquedo engenhoso e que trabalha com a relação da montagem estrutural do livro, que pode ser um palco para brincadeiras. A começar pelas capas, a 1ª traz a frente do caminhão de bombeiros, e a última capa traz impressa a sua traseira. Indicações textuais – por exemplo sobre como ligar o caminhão – são acompanhadas por recursos móveis e atraentes, como o do ponteiro, os quais instigam à leitura interativa. Muitas das ilustrações são também peças de encaixe, associadas a textos complementares.



Fig. 4.9 *My little red fire truck*. Simon & Schuster Books for Young Readers, 2009. Um objeto discursivo em condição de produção determinada: livro-brinquedo.

As experiências sugerem que os livros-brinquedo estão passando por processos de aperfeiçoamento – o que deve reduzir acabamentos mal feitos, tantas repetições de clássicos mal adaptados e o uso óbvio de chamadas com personagens do universo cinematográfico infantil, a exemplo de Barbie, Princesas e Lorax. Mas a invenção de outros mundos – a questão da literatura – é sempre complexa e agora as obras também tentam atender a linguagens próprias dos bebês.

Grandes escritores nacionais do segmento infanto-juvenil, premiados e reconhecidos, também ainda não aderiram ao livro-brinquedo e isso faz imensa falta na *caixa de brincadeiras*, posto que tantos são os autores e ilustradores brasileiros que sabem tratar a palavra como brinquedo. Se reunida à palavra e à ilustração estivesse uma forma de brinquedo como elemento de organização, o efeito poderia ser fantástico aos olhos infantis. No futuro, talvez o livro-brinquedo possa aprender ou até adaptar textos nacionais que primam pela brincadeira com palavras, escritas e ilustrações.



Fig. 4.10 *Poemas para brincar*, de José Paulo Paes. Il. Luiz Maia. São Paulo: Ática, 1999. Apelo irresistível a recomenços/retomadas de leitura.

Hoje, dentre os livros-brinquedo disponíveis, existem inúmeras propostas: há os que apenas *jogam* como um manual, que explica o passo a passo de como brincar ou jogar, seguindo um conteúdo informativo. Há os que se limitam a condicionar a junção de peças (quebra-cabeças) enquanto adaptam mal trechos da literatura clássica infantil. Há os de forte apelo tridimensional (*pop up*) que repetem fórmulas de espanto ou surpresa visual. Há os de expressão artística do tipo “faça você mesmo”. Há os que oferecem uma estrutura pronta, impressa, e outra a ser feita (com carimbos, sombras, canetas de escrever e flanelas de apagar etc.) Há os de forte herança experimental histórica, em seus giros de cena interativos e *volvelles* (levantamento de abas). Há os que fazem da engenharia do papel um campo para obras extraordinárias em sua “produção de mundos” e cenas. Há os que são originais na forma de apresentar fatos. Há os que provocam uma realização sentimental e emocional. Há os que brincam com jogos de palavras. Há os que são apreciados na lambida ou no cheiro. Assim como há também, em meio a estes e outros exemplos, os que criam narrativas visuais e/ou textuais capazes de cativar o leitor-criança e de estimular o universo da encenação e da ficcionalização.

Enfim, a linguagem do livro-brinquedo produz sentido. Mas não é todo livro-brinquedo que instiga a ficcionalização ou excita o imaginário, levando as crianças à composição de outros mundos e percepções. Alguns são bem mecânicos, diretivos – “encaixe aqui” – e assim motivam ações ou brincadeiras que logo se esgotam, após períodos de repetição.

Entretanto, a literatura infantil convencional também abarca livros bons, médios e ruins, ou seja, isso não é exclusividade do livro-brinquedo. Até porque as editoras de grande porte costumam ter padrões bem diferentes das de pequeno porte – a começar pela equipe editorial e seleção de originais. Mas, o que se evidencia é que no caso dos livros-brinquedo o *vazio* fica mais associado a um desinteresse pela ação, afinal este gênero tende a investir na interação e no manuseio direto do próprio livro e seus recursos.

Talvez o livro-brinquedo *vazio de brincadeiras* seja sobretudo aquele de difícil manuseio, ou o que não provoca a vontade da diversão, ou ainda o que leva a ações muito repetitivas e mecânicas. Há também o caso em que “isto não é aquilo” – isto é, livro e brinquedo não têm boa unidade, forma e conteúdo não se relacionam bem no projeto gráfico.²²

O livro que joga o jogo de brinquedo tem espaço entre as crianças principalmente pelo fascínio que a interatividade e o manuseio despertam, mas é preciso observar, no caso da escola, por exemplo, se ele forma o leitor ou se é apenas feito para brincar, a fim de que os critérios de seleção destes livros seja definido pelas suas reais possibilidades de oferecimento – em leitura ou brincadeira. Se ele não forma um leitor, devia estar na caixa de brinquedos e não na biblioteca ou cantinho da leitura. Mas se sua brincadeira é educativa, ele pode servir como recurso pedagógico em atividades, por exemplo, de socialização infantil.



Fig. 4.11 Três livros-brinquedo e a multiplicação de modelos produzidos em série: *The very hungry caterpillar*. *Pêssego, pera, ameixa no pomar* (livro de pano). *Owl babies*.²³

²² Já no caso do livro infantil *vazio*, poder-se-ia falar daquele que conta sempre as mesmas histórias, que não se esmera por criar um projeto gráfico atraente e nem tenta fomentar no leitor a interpretação criativa.

²³ A inglesa Janet Ahlberg, junto com seu marido, Allan Ahlberg, criou inúmeros livros para crianças, que se tornaram grandes sucessos. Pela singularidade de suas ilustrações, Janet recebeu dois prêmios Kate Greenaway. Entre os livros premiados está *O Pêssego, pera, ameixa no pomar*, publicado agora em edição de pano pela Salamandra. [Janet faleceu em 1994]. Acesso em janeiro de 2013. Fonte: <http://www.barnesandnoble.com/u/childrens-books-kids-books/379003144>

Concomitantemente, se um livro-brinquedo coloca em movimento um *mundo interior*, de modo a acionar na criança pensamentos e sensações, via construção de sentidos – mentais, táteis, motores, visuais etc. –, e se ele cria interação entre um discurso impresso, seu contexto e seu endereçamento, ele deixa de ser apenas um brinquedo no formato livro para se tornar um livro semelhante a um brinquedo, rico em literariedade.

A expressão de um livro também pode lhe dar sentido e organizar a experiência de contato entre criança e livro-brinquedo. Por isso, a pergunta “se é um brinquedo (no formato livro) adianta ler?” dá margem para muitas conversas, posto que a criança tem como sentir que o seu brinquedo é um livro quando a experiência de leitura ou de apreciação daquele objeto lhe for rica em sentidos e jogos de significação, portanto não vazia. Ademais, a estética pode funcionar como uma ponte entre o leitor-criança e o objeto livro. A experiência da arte pode motivar a apreciação. E como o livro foi feito por alguém, em alguma época, isto pode estabelecer um diálogo cultural.

Na obra *Matemática mágica*, da Editora Ciranda Cultural (2011), a 4ª capa anuncia que as crianças vão adorar praticar a multiplicação com a ajuda de uma caneta mágica. Diante do convite visual e textual, fica a curiosidade; Como usar tal caneta? O livro é uma iniciação lúdica e interativa ao universo da multiplicação e traz como acessório este instrumento diferente. A caneta, sonora, é apresentada nas primeiras páginas do miolo como um recurso que vai animar os leitores desafiados por contagens simples.



Fig. 4.12 *Matemática mágica. Multiplicação*. Nível I. Tradução. Autora: Pat Hegarty. Projeto de Emily Smyth. A criança desenvolve a coordenação motora, o raciocínio, a atenção sonora e brinca de calcular. O livro se assemelha a uma atividade escolar, as ilustrações são agradáveis e utilitárias.

Matemática mágica é um tipo de livro-brinquedo tecnologicamente moderno, que cria a oportunidade autônoma ou mediada de o leitor compreender as somas e multiplicações de modo ilustrado e sonoro, podendo conferir as respostas com a ajuda da caneta mágica, que ao ser passada sobre os círculos de respostas – em acabamento especial – indica por sinal acústico as respostas erradas e a correta.



Fig. 4.13 Sam Ita, um dos grandes nomes da engenharia do papel, projeta algumas versões de clássicos para a linguagem integrada dos quadrinhos e do *pop up*. *Vinte mil léguas submarinas*, clássico de Júlio Verne, é uma das obras que ganha uma versão com adaptações inéditas em 3D, pela PubliFolha.

15h, loja Leitura do Shopping Boulevard, Belo Horizonte. A seção de livros infantis expõe obras na prateleira, classificadas por editora, e algumas numa gôndola, ao alcance dos pequenos. A montanha de livros está tão alta e remexida, há tantos títulos, formatos, apelos, abordagens, tudo misturado. Na profusão e fabricação em série é possível não ficar atordoado? É possível se concentrar na escolhas entre tantos oferecimentos?

A profusão atordoa e pode esvaziar buscas. Mas a variedade editorial no segmento infantil não é só obstáculo, porque também cria leituras. Na profusão também há especificidade, distinção e literatura fora de utilitarismos imediatos. A variedade não deve ser vista como algo negativo, mas como uma tendência que pode ser interessante ao leitor-criança, quando oferece acesso ao conhecimento em seu propósito de existência.

A leitura da criança, segundo Graça Paulino,²⁴ traz o jogo na constituição de sua visão e experiência. Jogo e linguagem estão em profunda relação com o que nomeiam e talvez por isto o livro-brinquedo esteja ocupando um espaço num território antes reservado à literatura e aos livros que não pretendiam se assemelhar a brinquedos e sim a histórias.

A criança não deve estar sempre na dependência da mediação – a exemplo da escolha do que deve ler – quando mostra interesse em produzir ou fantasiar seus próprios sentidos para a leitura. Afinal, a leitura de iniciação passa pelo prazer tátil e contato direto, relação que não

²⁴ Palestra no IX Jogo do Livro, UFMG, 2011.

consegue ser substituída pela escolha adulta de um livro para a criança.²⁵ Se um gênero *provo- ca* a criança à leitura (ler brincando) e doa à forma de um objeto um sentido literário, é válido observar se serve à formação leitora contemporânea. Afinal, não há um receituário: há o prazer do jogo da leitura infantil, que deve ser respeitado.

O livro-brinquedo é um meio de expressão de artes, técnicas gráficas, diversões infantis e conteúdos literários. Na sua composição, ele pode ser um único objeto de leitura ou pode ser desmembrado em livro e brinquedo (dois objetos), sendo que neste caso não é o brinquedo que é necessariamente o acessório. Ambos podem ter potencial para provocar leituras. O brinquedo pode intermediar a leitura ou o livro pode intermediar a brincadeira.

Os leitores são os *jogadores* e os jogos à disposição nos livros-brinquedo tentam preencher demandas ou tendências – como a finalidade do entretenimento ou interação. Quando um livro-brinquedo não satisfaz, em geral é porque a sua forma de leitura não foi significativa ou provocativa para os sentidos de desenvolvimento infantil. Então, ele parece vazio de brincadeiras.

Mas ainda há outra possibilidade relevante a ser considerada no livro-brinquedo: quando a criança parece se interessar somente pelo brinquedo. No caso de dois objetos (um livro e um brinquedo), isto ocorre quase sempre quando os atrativos do livro não são capazes de estimular uma experiência lúdica. Mas há também o caso em que o brinquedo imita o livro e a criança processa a unidade – neste exemplo, pode haver produção de sentido.



Fig. 4.14 Quando o livro é um brinquedo na percepção infantil e este pode ser manuseado autonomamente, há uma curiosidade mesclada a empenho, e um gosto pela linguagem experimental do ler brincando.

²⁵ O que não quer dizer que o mediador não possa incentivar a escuta e visualização de rimas, aliterações, onomatopeias, cantigas, jogos orais etc. Apenas deve ser dado espaço à curiosidade infantil.

Há também livros infanto-juvenis modernos, incluindo a categoria livro-brinquedo, que chamam a atenção por seus apelos visuais, capazes de funcionar como um forte canal de espetacularização. O livro torna-se sedutor como objeto de consumo, sobretudo porque evidencia tecnologias de produção em avanço gráfico. Alguns podem inclusive chamar mais a atenção dos adultos (consumidores de fato) do que das crianças. Observa-se nestes livros, em geral, uma saturação de informações, uma abundância de adornos e/ou recursos, uma ideia de *venda* de acessibilidade nem sempre bem combinada com legibilidade e, por fim, uma impressão de distinção – para aquele que o levar/comprar.

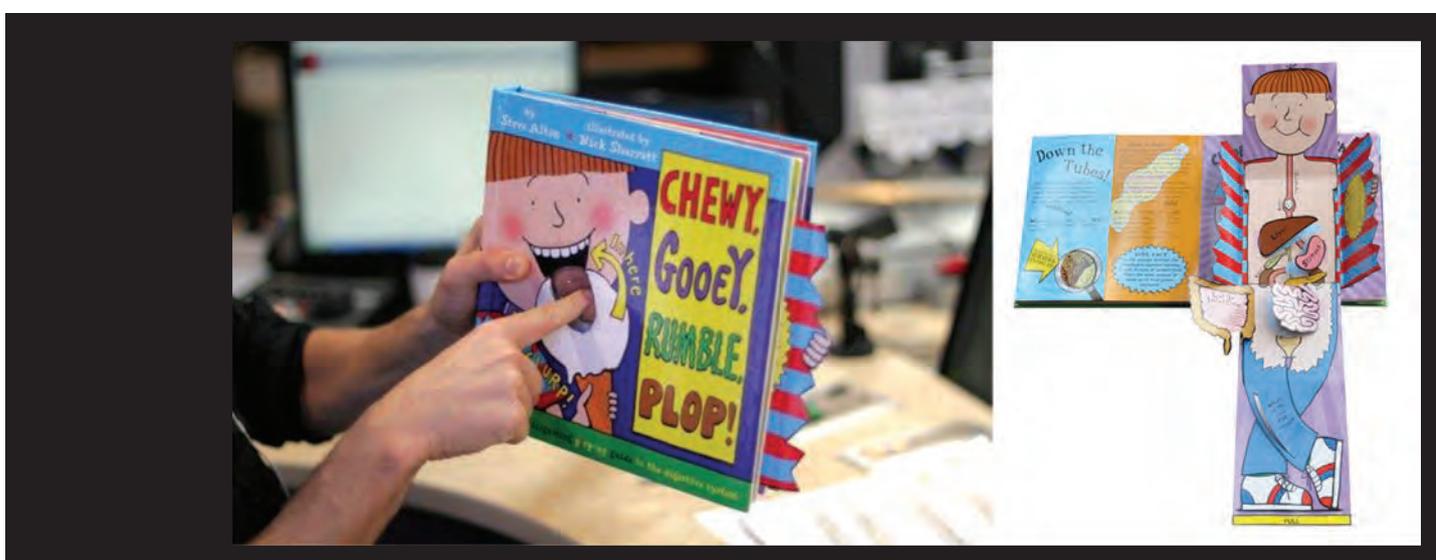


Fig. 4.15 Há um fascínio exercido por esta capa, inventiva em substrato, a qual traz acoplada à impressão uma “língua”, em seu volume e textura, bem convidativa ao toque – tamanha sua “realidade”. *Chewy, gooey, rumble, Plop!* É uma obra de Steve Alton (editor e autor) com Nick Sharratt (autor e ilustrador). O texto de miolo, em seu conjunto, é denso em vocabulário e quantidade de informação por página, e o conteúdo será melhor acompanhado na mediação adulta. Não é um livro de literatura; é informativo, impactante na produção gráfica-visual, mas pouco lúdico e pouco sugestivo textualmente.

Da mesma forma, há no mercado livros-brinquedo impróprios para o manuseio infantil autônomo, especialmente aqueles que são muito pesados, têm dobraduras difíceis de folhear e são pouco resistentes, isto é, estragam facilmente no manejo infantil direto, o que pode criar desinteresse na criança e um enorme vazio depois da expectativa por uma *caixa de brincadeiras*. Menções da própria editora e o selo do INMETRO também têm servido para indicar, na atualidade, restrições de faixa etária no caso, por exemplo, de livros com acessórios muito pequenos e fáceis de serem engolidos, ou de livros que vêm em embalagens plásticas, as quais podem causar asfixia. Estes seriam exemplos extremos de livros-brinquedo impróprios ou de obras cuja recomendação deveria ser indicada. No entanto, ainda que recomendações não sejam necessárias, elas podem ajudar leitores menos experientes – como pais que estão elegendo os primeiros livros para seus filhos.

Outro ponto a destacar é que nos jogos de texto e imagem dos livros-brinquedo parece ainda não ter sido muito bem definido o lugar do equilíbrio e do excesso. Talvez por ser dirigido a um público de massa e pelo fato de nem sempre ser editado ou selecionado – entre traduções – com apuro por uma editora experiente, algumas obras *vibram* numa rápida passada de olhos, mas podem se mostrar inapropriadas ao manuseio infantil ou tremendamente cansativas pela *lotação máxima* que suas páginas abrigam.

Há livros-brinquedo que criam uma dependência do mediador para um aproveitamento do conteúdo.²⁶ Há casos positivos, que podem alargar o repertório infantil, assim como há obras dirigidas ao segmento infanto-juvenil e que têm conteúdo muito complexo.

Os editores de livros-brinquedo ainda estão “aproveitando” uma certa fase de deslumbramento (adulto e infantil) destes suportes, o que tem ocasionado um certo hábito (ou seria vício?) por leituras apressadas e compras impulsivas, motivadas em grande medida por ansiedade e expectativa pelo (livro) novo, surpreendente – *pop up*, lavável, macio, sonoro, teatro de sombras etc. Com isso, a seleção pode ficar comprometida, afetada por uma tendência hiperativa que pode nascer nas crianças ou nos pais, consumistas modernos apressados e ávidos por novidades e tecnologias.

Se o leitor folheia um livro na rapidez de quem troca de canais no controle remoto, se não persiste nas imagens, pistas, marcas, textos, escrituras, ele perde significados. No caso da literatura, a pressa e a ânsia podem dificultar, em parte, uma leitura mais saborosa, observadora, de desfrute e produção de sentidos.

No mercado editorial há fartura e, conseqüentemente, também há obras infanto-juvenis que conseguem desacelerar o olhar e estimular a leitura sensível de detalhes ou mesmo a ação pela ficcionalização direta.



Fig. 4.16 *Juego a ser...* (Ed. Anaya). Livro para ler e brincar de ser... professora, bombeiro etc. Os personagens são destacáveis e o livro cria cenários. Ao todo são 30 peças destacáveis que ajudam a criar situações de comunicação. Atrai, sobretudo, a sintaxe visual do suporte e seu convite às ações motora e oral.

²⁶ Este é o caso, por exemplo, do livro a pouco citado, *Vampyro, o terrível diário perdido* (2008). Atraente, chama a atenção das crianças, não menciona recomendação etária e é bem denso na parte textual.

Contudo, mesmo nos livros-brinquedo que trazem jogos ainda se nota que há pouco uso de jogos com letras, palavras, onomatopeias, ruídos, ecos, rimas etc. Levando-se em conta que o ambiente criado por um livro também exerce uma influência sobre nossa maneira de ver, se os livros-brinquedo se limitarem a definir jogo como jogo de tabuleiro ou jogo cênico, há uma defasagem em relação às possibilidades de uso da linguagem enquanto jogo visual e jogo verbal.

No livro *O cata-vento e o ventilador*, de Luís Camargo,²⁷ é instigante observar como o autor brinca com o uso das letras no espaço gráfico, dotando a diagramação de sentido, expressividade e poesia. O leitor, possivelmente, observando no espaço da página três tipos de nuvem, uma inclusive de chupeta, se sentirá curioso e motivado a desejar uma tradução para o que enxerga. O texto e a imagem se complementam. As nuvens são pai, mãe e bebê, e cada qual emite um som característico – representado visualmente. Desta forma, o autor consegue incorporar o texto como elemento visual artístico e a ilustração se apresenta como linguagem e discurso articulado, o que pode fomentar o gosto pela leitura e também pela escrita.

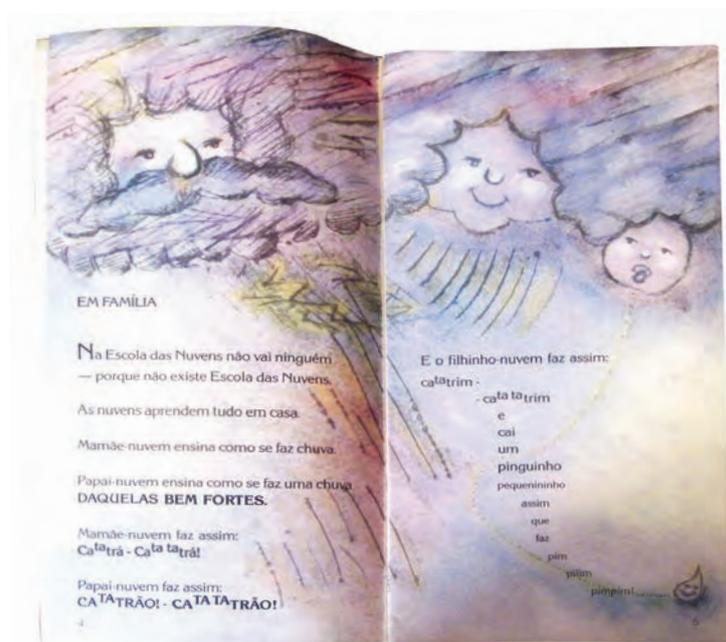


Fig. 4.17 *O cata-vento e o ventilador*. “Em família”. Luís Camargo, Ed. FTD, 1994. O estímulo visual percorre texto e imagens. A inteligência está, sobretudo, em criar sensações a partir da escrita.

Muito do representacional de um livro-brinquedo se atesta por seus apelos emocionais ou mesmo sintaxe visual. Bem diversos em suas propostas, há livros-brinquedo capazes de projetar imagens e composições que criam especial interesse para a leitura literária. Afinal, há obras que valorizam cenas não apenas decorativas, mas *vivas* e que estimulam percepções surpreendentes para planos de leitura – é o caso de *Zoo in my hand*.

²⁷ CAMARGO, Luís. *O cata-vento e o ventilador*. 7. Ed. São Paulo: FTD, 1994.



Fig. 4.18 *Zoo in my hand*. Autores: Sunkyung Kim e Inkyeong Kim. Édition du Livre.



Fig. 4.19 Tendo-se em vista a heterogeneidade de meios disponíveis na atualidade, este livro chama o leitor à ação, posto que a história passa a existir a partir do aparecimento dos personagens – recortados e montados pelo leitor. [*Zoo dans ma main*, Édition Amaterra, 2012. O livro interativo *Zoo in my hand* já foi traduzido para vários idiomas. Trata dos *habitats* e características dos animais de modo divertido.]

A sagacidade de uma mancha gráfica pode estar em suas cores vibrantes, diagramação, contrastes de cena, dinamismo, eco visual, seleção de fonte e representação gráfica. No caso do livro-brinquedo, faz parte do *jogo* manter o leitor ativo.

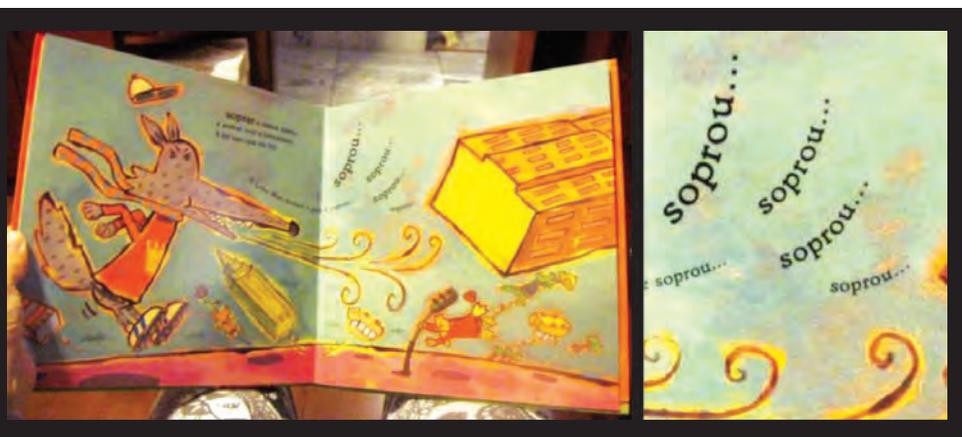


Fig. 4.20 *Os três porquinhos*. Autor: Cyril Hahn. Companhia das Letrinhas, 2006.

O texto representa “soprou” em movimento e imagem de vento. A tradução está bem realizada, é compreensível e divertida. Ademais, este livro traz linguetas interativas e montagens tridimensionais.

À medida que a imagem, enquanto linguagem, ganha uma função no suporte de leitura, ela quase sempre opta por manter uma coerência com o texto – isso quando o livro não é só de imagens –, mas pode haver espaço para que as ilustrações superem a função de *versão exata* do que o texto diz. As imagens não precisam ser equivalentes ao texto impresso, fiéis a cada passagem e observação. Afinal, há imagens e jogos de cena que conseguem atualizar, complementar e até suplementar e o texto verbal.²⁸

Nos projetos editoriais infanto-juvenis contemporâneos, as imagens ainda ficam bem ligadas à função de explicar visualmente a narrativa ou de se equivaler a ela. Mas associar estrutura verbal e estrutura visual é perfeitamente compreensível.

O que é válido comentar é que há livros-brinquedo no mercado que exigem das imagens a função de *isca*. Elas atraem o leitor para um contato com o objeto-livro. São imagens que *pescam* o leitor, mas que podem perdê-lo logo a seguir, se não criam conteúdo.

Na obra *Sintaxe da linguagem visual* (DONDIS: 1997, p. 22), comenta-se que “qualquer acontecimento visual é uma forma de conteúdo, mas o conteúdo é extremamente influenciado pela importância das partes constitutivas, como a cor, o tom, a textura, a dimensão, a proporção e suas relações compositivas com o significado”.

O uso de imagens mais sugestivas, as quais oferecem mais pistas do que *verdades* sobre o texto, é em larga medida suplantado por uma tendência à ratificação.²⁹ Manchas gráficas mais arejadas também perdem para a profusão de elementos. Além disso, *pop ups* lotam prateleiras. Fato que deve estar atrelado a um certo automatismo de produção de livros-brinquedo, publicados em série e standardizados por editoras mais preocupadas com a mercadoria-livro de alto poder atrativo e saída mais rápida.



Fig. 4.21 Livro infantil *La bruja Zelda y su tarta de cumpleaños*. Espanha: Ed. Molino, 2004.

As ilustrações representam a parte mais importante deste texto e o formato do livro transforma o suporte de leitura numa sala.

As imagens sintetizam o conteúdo desta história propondo ideias. Há linearidade no texto e a cena guarda aspectos descritos e narrativos em arranjo mais sugestivo. A cena é quase um comentário (visual).

²⁸ A exemplo de um balé, por exemplo. Signos verbais podem ser interpretados por meio de signos não-verbais – ideia de tradução intersemiótica de Roman Jakobson (1959). In: ECO, Umberto. *Quase a mesma coisa: experiências de tradução*.

²⁹ Por exemplo, se um livro fala de proporções e formas, as ilustrações seguem as informações contidas no texto e raramente provocam complementos ou contraste entre o que é escrito e o que é ilustrado.

É a vivência que nos treina para os efeitos que as qualidades formais da imagem produzem na nossa subjetividade. Levando em consideração o valor da experiência, livros-brinquedo, tão ousados em formatos, também podiam fazer melhor uso da poesia visual, reunindo em sua linguagem exemplos de desenhos em letras/palavras/ideias.

Segundo um modo interativo de produção, as poesias visuais poderiam inclusive ser montadas nas edições pelos leitores, após algumas ilustrações de correspondências.

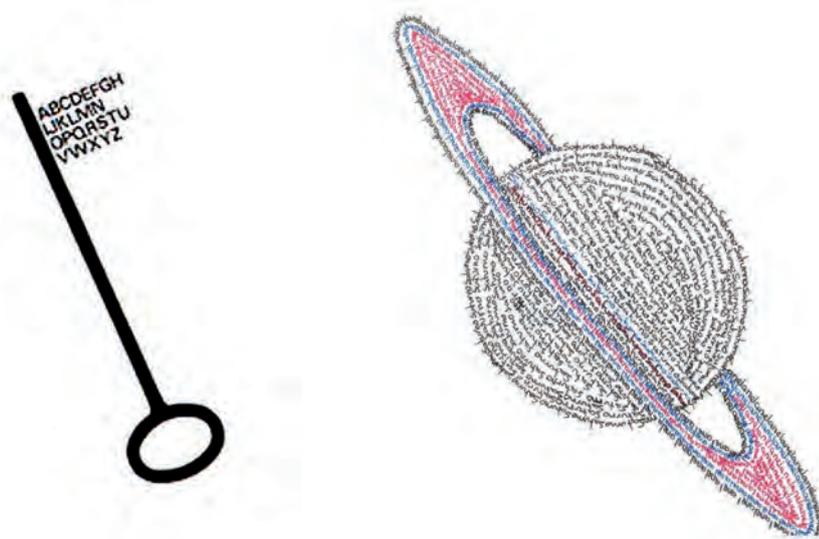


Fig. 4.22 Poesia visual: as imagens motivam um “falar sobre elas”. A *chave*, de Joan Brassa, é composta pelo alfabeto. *Saturno*, de Sebastian, é formado pela junção de uma única palavra: “saturno”³⁰

Talvez grande parte das editoras infanto-juvenis ainda tenha receio de colocar no mercado livros-brinquedo que não estabeleçam uma relação bem imediata entre texto impresso e ilustração. Entretanto, indícios podem contribuir para que os leitores tenham alcance a sentidos mais particulares, porque “não encontrando tudo” (nas imagens ou no texto) o leitor curioso pode sair em busca de mais, ou seja, em busca de ideias para além do que há de “igual” entre texto e imagem.

O *adiamento* neste caso, isto é, o tempo de buscar o sentido para o que não é óbvio entre texto e imagem, pode ser um treinamento para o futuro – onde nem tudo vem pronto.

Se desde pequena, no que tange a relações entre texto e imagens, a criança é treinada a aprender que “isto é igual àquilo”, ela pode demonstrar maior estranheza ou resistência quando os signos visuais ou o suporte de leitura forem mais provocadores ou sugestivos.

No entanto, como a criança é rica em espontaneidade, curiosidade e criatividade, sair da obviedade ou do comum e motivá-la a descobrir sentido para as coisas do mundo pode ser bem

³⁰ Acesso em outubro de 2012. Poesia visual. Fontes: <http://10lsofiatomas.blogspot.com.br/p/design-de-comunicacao.html> e <http://mareares.wordpress.com/2011/01/25/poesia-visual/>

interessante. Ao longo do tempo, esta prática passa pela descoberta do interpretante, ou seja, daquilo que as coisas percebidas vêm a representar na nossa mente (o existente/ o objeto, sua imagem/representação e nossa consciência).

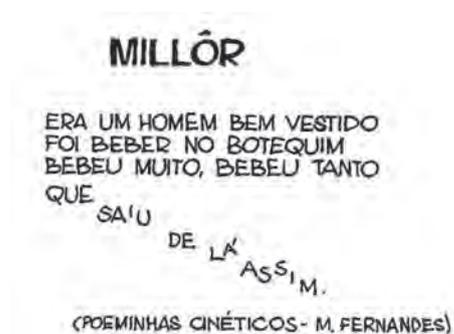


Fig. 4.23 Fonte.³¹

O projeto de um livro deve igualmente instaurar uma unidade entre os conceitos que anuncia (no caso, livro e brinquedo) e suas partes devem ser harmônicas e coerentes, levando em consideração o acabamento, a sequencialidade, o tema e o público-alvo.

No jogo interpretativo, a visão do objeto-livro também interfere na leitura e a partir de sua escolha ideias já estão em movimento. A materialidade afeta o desejo.

Se uma obra é oferecida a crianças de 4 anos, por exemplo, estas devem poder desfrutá-la como conseguem percebê-la, o que está vinculado diretamente às possíveis qualidades materiais do livro-brinquedo – visto ora como elemento principal (propulsor da narrativa ou contação), ora como complemento.



Fig. 4.24 *O piquenique dos ursinhos* (Ed. Vale das Letras, 2011). Livro-brinquedo, formato maletinha. Livro de histórias com jogo de chá. Marca simbólica: um objeto para brincar. O sentido está também na forma.

³¹ Millôr Fernandes. Acesso em dezembro de 2012: <http://ritacolatino.blogspot.com.br/2012/03/era-um-homem-bem-vestido-foi-beber-no.html>

Muitas vezes o interesse pelo livro pode começar por uma identificação com imagens convencionais e simples de brinquedos cotidianos. Evocação que não desorganiza o gosto pela leitura, posto que em questão está a fantasia do objeto de prazer.

Pode haver uma imagem mental de simultaneidade entre o brinquedo que alegra e o livro que ensina/conta/mostra. Sendo que os dois podem alegrar e levar a aprendizdos, não precisando haver uma briga entre “com o que se aprende melhor?”.



Fig. 4.25 Muitos são os livros-brinquedo contemporâneos que utilizam pouco a materialidade da letra para atrair a curiosidade infantil. As imagens nos livros são mais identificadas às ilustrações e aos desenhos. Mas o tamanho da letra, seu tipo e uso lúdico no espaço gráfico, por exemplo, ainda são subutilizados. As escrituras são como desenhos que as crianças percebem no mundo ao redor, e a materialidade das letras tem potencial estético para agradar aos olhares infanto-juvenis.³²

A Revista *Crescer*³³ chegou a noticiar em suas páginas o livro infanto-juvenil *Arte em pedrinhas* (Argentina: Ed. Catapulta). Nesta obra, há um incentivo para que o livro sirva à criação de imagens – uma pedrinha está acoplada à obra, assim como pincel e tintas; as outras pedrinhas o leitor deve procurar no mundo, nos lugares por onde circula, transita. Ou seja, o conteúdo do livro é um, mas as imagens a serem criadas são livres, e tudo acontece graças à inventividade dos leitores. O livro, segundo esta abordagem, sugere uma prática, um fazer, uma ideia de arte-criação pela via de *escritos artísticos* que nascem da reunião de pedras disponíveis no mundo natural.

³² Acesso em nov. 2012. <http://casamenteiras.com.br/2012/11/05/e-livro-ou-e-brinquedo/>

³³ Acesso em nov. 2012. <http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,EMI132437-10524,00.html>



Fig. 4.26 *Arte em pedrinhas* (Argentina: Ed. Catapulta).
Exemplo do que pode ser feito (jogo de imagem) com pedrinhas.³⁴ Fotografia de Iain Blake.

Muitas vezes, enfim, um livro-brinquedo pode provocar uma ação e a partir desta ação podem ser criadas imagens, escritas e significados. A duração (uso do tempo) e os efeitos (cognitivos) de uma vivência podem criar um desejo compreensivo e interpretações para os fatos e/ou sentidos envolvidos.

Na era tecnológica, talvez tenha mudado muito o tempo dedicado ao que é artesanal, manual, caligráfico etc., assim como ao que não é mediado (meios). No entanto, sempre que um livro conseguir voltar a incentivar um fazer, uma ação direta, o manuseio, um *trabalho de brincar*, ele pode estar contribuindo para uma necessidade natural infantil.

Hoje em dia, os livros para bebês, sobretudo os de plástico e tecido, podem estimular bastante a criança que procura uma sensação, uma forma ou um brinquedo no manejo do livro. Ou seja, os livros estão se adaptando a preferências e isso não desvirtua, ao que parece, sua função. Pois muitas podem ser as formas de um livro instruir ou instigar conhecimentos e prazer.

³⁴ Fonte: <http://curiosidadesninet.com/2012/05/pegadas-com-pedrinhas/#.ULUD2mda1UU>



Fig. 4.27 A criança busca sensações e prazer ao seu alcance através do contato com a materialidade. O adulto, em geral, busca função para a materialidade e alude a uma maximização de aproveitamento.³⁵

Não são somente os livros infanto-juvenis que vêm misturando meios para se tornarem atraentes. As mídias estão cada vez mais interpenetradas por influências: programas de rádio (entrevistas) vão parar no You Tube (*site*), filmes podem ser escolhidos no controle remoto da TV *just in time*, jornais estão investindo nas notícias *online* e personagens de desenhos infantis ou das telas do cinema são levados para dentro de jogos eletrônicos ou estampam rótulos em embalagens de alimentos. Tudo que vende tenta ser comercializável e competitivo. É a marca do século XXI.



Fig. 4.28 Onde está a atenção infantil?³⁶ O meio de se divertir e brincar importa muito. Em um dos exemplos, dois tipos de dominó (jogo); um deles no formato livro. *O meu dominó das cores*, de Édouard Manceau (Ed. Edicare, 2012).

³⁵ <http://leitoresamigos.blogspot.com.br/2010/11/alguem-falou-em-ler-na-cama.html>

³⁶ Acesso jan. 2013 - Fontes: <http://mdemulher.abril.com.br/imagem/familia/interna-slideshow/crianas-jogando-videogame-6569.jpg>.
<http://www.alienado.net/fotos/2009/01/Crian%C3%A7as-jogando.jpg>.
<http://coisinhasdajack-coisinhasdajack.blogspot.com.br/2010/11/jogando-domino.html>.

Neste cenário instigante mas igualmente perturbador, onde muitas informações de cruzam, vale a observação dos propósitos dominantes. Se o gênero é o livro-brinquedo, em sua proposta de interação, enquanto objeto de desejo infantil, o que ele está oferecendo em sua unidade? Isto pode incluir o suporte, o formato, a montagem, a impressão, os acabamentos, a ilustração, os textos, as projeções das páginas etc.

Uma seção com livros infantis, por exemplo numa livraria, pode reunir diferenças significativas, mesmo se o conjunto dos livros guardar semelhanças à primeira vista. Tal evento é importante para a compreensão dos gêneros e sua literariedade. Afinal, conforme define Graça Paulino:³⁷ num momento de misturas é que os trânsitos culturais carecem mais de sinalizações, pois “as marcas de identidade permitem que a polifonia se distinga de um falatório vazio, de um vale-tudo em que as diferenças são negadas para facilitar o jogo do *mesmo* disfarçado em *outro*”.

4.2 A ideia de cultura abarca o jogo

O verbo ler não suporta o imperativo. Aversão que partilha com alguns outros: o verbo ‘amar’... o verbo ‘sonhar’...
DANIEL PENNAC (1998, p.15)³⁸

Terry Eagleton, professor de Literatura Inglesa da Universidade de Oxford, exprime muito claramente em *A ideia de cultura* (2005)³⁹ suas reflexões acerca da origem deste conceito e também a respeito da homogeneização da cultura de massa.

Para Eagleton (2005), o conceito de cultura deriva do de natureza, uma vez que um dos seus significados remete a cultivo, ao que cresce naturalmente – cultivo agrícola. Cultura lembraria uma atividade e mapearia também a mudança histórica da própria humanidade, que vem trocando a existência rural pela urbana.

Cultura é um termo amplo, que no caso da literatura infanto-juvenil pode ser útil em suas sinalizações. Afinal, cultura reúne uma ideia de base, de tradição, e uma superestrutura, que vai se formando e se transformando ao longo do tempo.

³⁷ PAULINO, Graça. “Diversidade de narrativas”. In: PAIVA, Aparecida (org.). et al. *No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000. p. 39.

³⁸ PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Trad. Leny Werneck. 4.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

³⁹ EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.



Fig. 4.29 Materialidade cultural: Talvez daqui a alguns anos os porta-livros também mudem, sobretudo para se adaptar aos novos formatos dos livros. Pode ser que ganhem ganchos de pendurar livros ou furos laterais, para a visualização de capas e personagens. Afinal, os livros infantis de hoje às vezes mais parecem brinquedos do que livros nas prateleiras.

Cultura se herda e se transcende – exemplos existem nas manifestações artísticas. Para o antropólogo britânico Edward Tylor,⁴⁰ cultura é aquele todo complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, a lei, os costumes e todos os outros hábitos e capacidades adquiridos pelo homem como membro da sociedade. A cultura é um conjunto de ideias, comportamentos, símbolos e práticas sociais aprendidas de geração em geração por meio da vida em sociedade.

A cultura, então, em tempos globalizados, compõem-se de grande número de culturas – influências e conhecimentos circulantes mundo afora, manifestações humanas e simbolização de comportamentos. E o conceito, que remete a identidade, abarca igualmente a transição e a mudança, posto que não fica livre de suas heranças e nem mesmo determinado unicamente pelo presente.



Fig. 4.30 Por que alguns gêneros aparecem ao longo do tempo? Porque a cultura muda realisticamente, vive renovações. “O que fazemos ao mundo e o que o mundo nos faz afeta a ideia de cultura” (EAGLETON: 2005).

Algumas vezes, a novidade cultural enfrenta desconfiança, resistência e estranhamento. No entanto, a própria engrenagem cultural pode produzir os meios e demandas para sua própria

⁴⁰ TYLOR, Edward. *Primitive cultures*. Nova York: Harper Torchbooks, 1958.

transcendência ou renovação. Por exemplo, “o alfabetismo significa que um grupo compartilha o significado atribuído a um corpo de informações”, conforme Dondis (1997)⁴¹. No caso do alfabetismo visual, opera-se dentro desta rede de compartilhamento de conhecimentos e aprendizados.

Na vida social, muitas vezes o que chega como um suplemento – em capas, embalagens, publicidades, leituras etc. – vai ganhando espaço na cultura e quando percebemos já está contido naquilo que complementava, a exemplo dos acabamentos gráficos dos livros infanto-juvenis, cada vez mais chamativos, interativos, tecnológicos e táteis.

Hoje, buscar identificar e compreender mensagens visuais, ansiar por informações novas, transitar entre meios e ter acesso a formas de compartilhamento de informações e gêneros discursivos já faz parte de um comportamento cultural no século XXI. Circular entre comunicações superabundantes também define um ambiente cultural na era da globalização. O tráfego de conhecimento nunca esteve tão ágil e sujeito ao desenraizamento como agora. Temos nossa origem (raiz), nossa localização, mas também *somos do mundo* em conectividade, sendo possível a uma grande parte da população mundial transitar sem fronteiras – por exemplo, no mundo virtual.



Fig. 4.31 LeapFrog Lecteur Interactif - Tag Junior Scout

O leitor infantil não estará de fora da tendência interativa tão presente nos tempos modernos. A marca LeapFrog, por exemplo, lançou o LeapFrog Tag Junior, um recurso com o qual a criança pode ter acesso às histórias fazendo seus personagens “falarem”. Isto porque o personagem é também um leitor de textos que, se colocado sobre as imagens e as palavras, realiza uma leitura (sonora) das passagens. A criança ganha autonomia e pode se servir do recurso para reunir ao conhecimento visual-tátil o auditivo.

Na escola, as referências culturais regulam o ambiente de aprendizagem, mas também estão sujeitas a influências e a crescimentos espontâneos. Os livros que são levados aos cantinhos de leitura, por exemplo, em geral se submetem a uma seleção criativa da regra – regra do que é bom para a idade e o período escolar. Isto funciona desde que os interesses atuais dos alunos sejam observados e valorizados no ambiente escolar cultural, assim como as leituras que evoluem bem e motivam a socialização.

Segundo Eagleton (2005: p. 13), as “regras, como culturas, não são nem puramente aleatórias nem rigidamente determinadas – o que quer dizer que ambas envolvem a ideia de liberdade”. Até porque, os seres humanos não são meros produtos de seus ambientes.

⁴¹ DONDIS, Dondis A. *Sintaxe da linguagem visual*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

No século XXI, basta circular por uma bienal do livro, sediada num grande centro urbano, para observar como os pensamentos e gostos mais heterogêneos podem coexistir lado a lado. Outro sintoma moderno é o espaço que o gênero infanto-juvenil ocupa nas livrarias; e hoje os títulos não se resumem a contos de fadas, clássicos e histórias para dormir: há uma diversidade de obras, temas e abordagens, ótimas adaptações e mais autores e ilustradores com interesse para escrevê-las. Outro aspecto cultural se evidencia na lista dos livros (adultos) de ficção mais vendidos, divulgada pela Revista *Veja*, em novembro de 2012: os títulos incluem estilos díspares como *Cinquenta tons de cinza* (Ed. Intrínseca), *A cabana* (Sextante) e *O pequeno príncipe* (Agir). *The very hungry caterpillar*, de Eric Carle,⁴² está no topo da lista dos infanto-juvenis mais vendidos no Reino Unido, com 1.783.535 vendas.⁴³ No Brasil, a Editora Intrínseca, que tem os direitos de publicação da série *Crepúsculo*, já vendeu 5.200.000 exemplares.

No entanto, vale mencionar que um sucesso de vendas editorial e o alcance à denominação de *best-seller* não garantem qualidade a um livro. Muitas vezes a alta tiragem se deve à publicidade ou a modismos. Mas um *best seller* também pode criar o gosto pela leitura e a chegada aos clássicos da literatura; na pior das hipóteses, um *best seller* pode garantir a publicação de centenas de outros títulos editoriais, pois cria capital de giro. Enfim, mesmo sob a influência da mídia de massa, da indústria do entretenimento e do consumismo, certos hábitos e padrões formadores para o gosto da leitura podem surgir. A experiência cultural é válida.

Segundo o estudioso inglês Peter Hunt, autor de *Crítica, teoria e literatura infantil*, e professor emérito da Universidade de Cardiff, além de professor visitante na Universidade de Newcastle, ambas no Reino Unido:⁴⁴

Literatura infantil é coisa séria. Sustenta boa parte do mercado editorial mundo afora, fornece *best-sellers* que vão garantir a publicação de centenas de títulos que não chegam a se bancar, sem falar no papel fundamental que tem na formação das crianças. [...] Mas ainda penso que as pessoas não levam a literatura infantil a sério o suficiente. Os pais, sobretudo. Porque quanto mais me debruço sobre o tema, mais vejo a interação com os pais como a coisa principal. Se os pais não pensam sobre os livros com muito cuidado, então as coisas dão errado. Outra coisa é que os editores têm feito dos livros infantis algo como uma *commodity*, um produto padronizado, cada vez mais parecido. Nos últimos 30 anos, temos muitos mais livros infantis, alguns casos de sucesso, mas eles são mais limitados do que antes. Temos muitos, mas mais do mesmo. [...] Por outro lado, a academia,

⁴² O livro de Eric Carle se desmembrou em livro-brinquedo, livro para colorir, livro de pano, livro com dedoches, livro maletinha, livro bilingue, livro com elementos básicos de contagem, quebra-cabeça (brinquedo) etc. – a exemplo de *My own very hungry caterpillar coloring book*, *Very hungry caterpillar finger puppet book*, *The very hungry caterpillar lacing cards*, *Mudpuppy Eric Carle - Very hungry caterpillar block puzzle*, *The very hungry caterpillar soft book*, *La oruga muy hambrienta/The very hungry caterpillar: bilingual board book* etc.

⁴³ Acesso em novembro de 2012. Fonte: <http://50shadesofgrey.com.br/os-100-livros-mais-vendidos-de-todos-o-tempo-como-cinquenta-tons-de-cinza-esta>

⁴⁴ Dos prêmios que Hunt recebeu por serviços prestados à literatura para crianças, destaque para o Brothers Grimm Award, concedido em 2003 pelo Institute for Children's Literature de Osaka, no Japão. Acesso em dezembro de 2012. <http://www.saraivaconteudo.com.br/Materias/Post/10450>

ao menos na Inglaterra e nos Estados Unidos, tem aberto as portas para os estudos em literatura infantil. Na Inglaterra, Hunt foi um dos pioneiros há 30 anos; hoje há entre 100 e 150 cursos dedicados ao tema. Nos EUA, outra centena também. Os estudos são levados a sério mesmo por quem não é da área, e têm se tornado mais e mais populares.

Outro ponto levantado por Hunt⁴⁵ diz respeito ao estilo, sobretudo quando são refletidos os impactos da televisão e da internet, mais recentemente, na vida dos jovens:

Os escritores têm se tornado mais rápidos, escrevem sob encomenda e com prazo, no estilo que os editores desejam, sob a alegação de que as pessoas não passam mais tanto tempo lendo. Na Inglaterra, em torno de 95% hoje dos livros infantis são encomendados pelos editores, que determinam como o livro deve ser, o enredo, os personagens. Aterrorizante! Então os novos autores têm dificuldade em emplacar suas ideias, seus livros. [...] A atenção, e não só das crianças, tem se modificado. Se alguém gasta mais que cinco minutos em um mesmo site é algo incrível. Isso muda significativamente a maneira como as crianças também absorvem as histórias. Fato que tem influenciado os escritores. [...] *Paradoxalmente*, estamos vivendo o momento mais emocionante para os livros dos últimos 400 anos. E a literatura infantil é, na minha opinião, a pioneira, pois experimenta primeiro o que será usado depois pelos demais segmentos do mercado editorial.

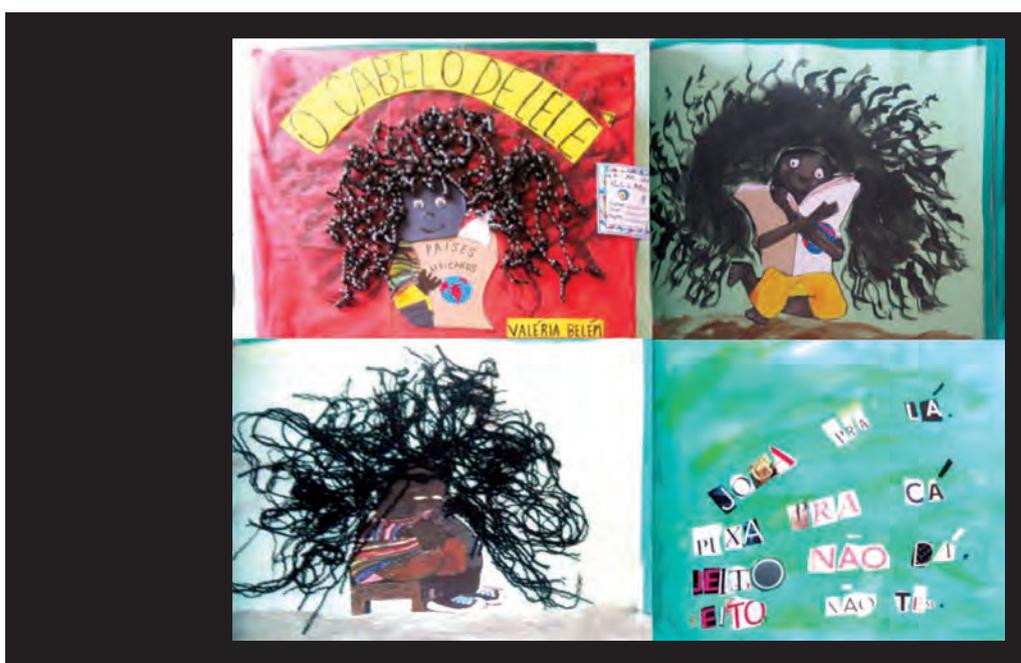


Fig. 4.32 Partes do livro *O cabelo de Lelê*. Escola Municipal de Lapinha. Infantil I - Alfalendo 2012.

A realização do livro ajuda os leitores a escaparem de um automatismo da percepção.

Seu tema é rico em significação social e sua realização expressa identidade nos efeitos conjunturais de composição e jogos de cena.

“Joga pra lá. Puxa pra cá. Jeito não dá. Jeito não tem. Fuça aqui, fuça lá. Mexe e remexe até encontrar o tal livro sabido! que tudo aquilo pode explicar. Toda pergunta exige resposta. Em um livro vou procurar! Pensa Lelê no canto a cismar.”

[Cultura é também criação e fator de humanização, e uma ideia do Outro.]

O texto termina dizendo assim: “Lelê já sabe que em cada cachinho existe um pedaço da sua história, que gira e roda no fuso da Terra; nos cabelos está também a memória [...] e agora Lelê ama o que vê. E você?”

⁴⁵ Entrevista. “A literatura infantil em debate”. <http://www.saraivaconteudo.com.br/Materias/Post/10450>

A cultura compreende também, muitas vezes, uma tensão entre racionalidade e espontaneidade. No caso dos livros, quando estes são feitos na escola, fabricados pelos professores-mediadores e pelos alunos, há também tensão entre o que deve ser feito (planejamento) e o que é feito na prática, e nem por isso se perde em aprendizagem nem em vivência. Muito pelo contrário, posto que as crianças podem entrar em contato (prático) com a necessidade de um projeto e com a vontade de ter liberdade para criar, processo que lida com um lado consciente e também com excedentes não planejados.



Fig. 4.33 Cultura e interatividade no século XXI. Cultura e comportamento social estreitamente aliados. As crianças atravessam a era da informação. “A cultura também pode sugerir uma divisão dentro de nós mesmos [...]. Uma dualidade entre faculdades superiores e inferiores, vontade, desejo, razão, paixão [...]. A cultura, assim, é uma questão de auto-superação tanto quanto de auto-realização” (EAGLETON: 2005, p. 15).



Fig. 4.34 Na filosofia, cultura é também o conjunto de manifestações humanas que contrastam com a natureza ou comportamento natural. Muitas crianças urbanas do século XXI, nas principais metrópoles mundiais, vivem em apartamentos, sem contato com a terra, bichos, plantas etc. Elas não estão acostumadas a se sujar com as brincadeiras e nem a andar descalças em seu ambiente cultural e social. Muitas famílias não vivenciam o natural – o contato com o mundo natural –, em prol do cultural. Parece um paradoxo. Criança brincando na terra (foto). Fonte: <http://raphaelbernadelli.blogspot.com.br/2012/02/brincando-na-terra.html>

Na obra *A ideia de cultura*, fica identificado que “faz parte do que caracteriza a palavra ‘natureza’ o lembrar-nos da continuidade entre nós mesmos e nosso ambiente, assim como a palavra ‘cultura’ serve para realçar a diferença” (EAGLETON: 2005).

No caso da categoria livro-brinquedo, identificamos também mixagens entre herança e transição cultural – o livro bebe em fontes anteriores e assume especificidades modernas. Observa-se uma continuidade e um realce de diferenças entre este gênero e outros.

Para Eagleton, “a própria necessidade de cultura sugere que há algo faltando na natureza” (2005: p. 16). O homem está sempre em busca de novidades, é inquieto, persuasivo e persuadido, e pode manter relação com sentimentos particulares e universais.

Senso assim, o gênero livro-brinquedo desponta, talvez, porque *faltava* de alguma forma na cultura literária infanto-juvenil ou por complementação, ou ainda, simplesmente, porque a cultura é dinâmica; e, neste século, houve espaço para que tal categoria se apresentasse como manifestação editorial-cultural.

Nos tempos atuais é valorizado o entretenimento e a estética da mercadoria, bem como a centralidade da imagem e a integração da cultura à produção de mercadorias.⁴⁶ O livro-brinquedo possivelmente nasce de um movimento de experimentação nas artes editoriais e motiva-se, igualmente, pela vida comum e o estilo consumista que afeta as crianças e os jovens no século XXI.

Mudanças culturais lidam com transformações de conceitos, com a invenção ou a introdução de novos conceitos, e/ou com a difusão de conceitos a partir de outras culturas. Durante muito tempo, por exemplo, cultura foi sinônimo de refinamento (vida e gostos refinados). Mas no Brasil, hoje, cultura pode estar associada ao *funk*, ao *hip hop*, ao *rap*, à música sertaneja, às *empreguetes* (novela), ou seja, a gostos mais populares, porque é valorizada uma pluralidade no cenário cultural. *Há espaço para todos*.

Por um lado, a cultura está menos restrita, ao que parece, a um punhado de obras, autores, movimentos, estilos, classes, países etc. Desta forma, a partir da chamada *crise* da cultura contemporânea,⁴⁷ a qual dentre outras coisas sinaliza um consumismo exacerbado e a emergência de uma cultura de massa, surgem também soluções e respostas a certas dificuldades (EAGLETON: 2005, p. 38). Mas, por outro lado, a cultura de massa às vezes parece ter o poder de ofuscar outras manifestações e expressões, em prol de uma homogeneização, sobretudo midiática, que vende (falsamente) a *novidade*.⁴⁸ O produto destas articulações muitas vezes globais é a venda de imagens “goela a baixo”.

Observa-se, simultaneamente, que a *novidade cultural* não carrega como dilema a vontade de ser mais refinada do que o que veio antes dela. Há ganhos e perdas com o que é subversivamente

⁴⁶ No Museu do Louvre, muitos são os turistas que saem com ímãs, *mouse pads* e canecas da Monalisa.

⁴⁷ O ensaio *A crise da cultura*, de Hannah Arendt, escrito em 1961, sugere que “uma mídia dirigida pelo mercado lideraria o deslocamento da cultura pelos ditames do entretenimento”.

⁴⁸ As “novidades” da Revista *Caras* parecem sempre tão “iguais” no tratamento dado às “celebridades”.

produzido dentro da cultura. O que é certo é que os estágios culturais existem e estão em constante transformação. Desde os irmãos Grimm, por exemplo, quantas adaptações foram feitas de contos clássicos? Certamente houve resultados bons e ruins. O que é natural, haja vista que a cultura é também uma questão do desenvolvimento de valores e conhecimentos.

Os aspectos da vida cultural, portanto, estão ligados entre si e os livros – assim como a produção editorial como um todo –, naturalmente, sentem as influências do mundo moderno. Se os ambientes de comunicação estão hoje mais sujeitos à interatividade, é provável que isto exerça um papel fundamental sobre as mudanças culturais correntes. Se as crianças estão indo cada vez mais cedo para os berçários, pré-escola e educação infantil, este movimento também vai repercutir no desenvolvimento cultural destas crianças. Se para a consciência social (capitalista) do século XXI o individualismo e a autonomia são valores bem vistos, igualmente estas tendências vão afetar o comportamento das crianças na sociedade e no ensino-aprendizagem.

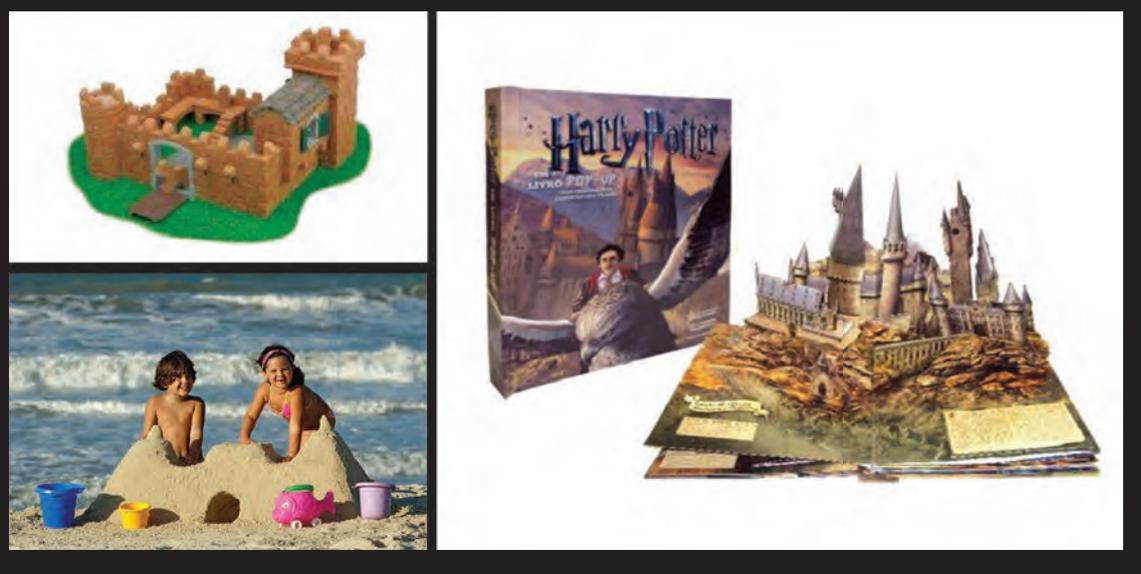


Fig. 4.35 Castelo de montar. Castelo de areia. *Harry Potter: livro pop up*. Lucy Kee. Editora Salamandra, 2010.⁴⁹
Fonte: <http://bloglivros.com/wp-content/uploads/2010/12/harry-potter-01.jpg>

Concomitantemente, diante da cultura material do seu século, o homem se adapta, em busca de práticas significativas, responde aos meios de convivência e socialização, mesmo que tenha de mudar de hábitos. Faz parte do saber em movimento. E no que tange à literatura e aos livros, aos brinquedos, jogos e brincadeiras, não é diferente. A cultura é acumulativa e dinâmica.

⁴⁹ Com desenhos de Andrew Williamson, artista cujas imagens inspiraram a caracterização dos personagens e cenários dos oito filmes da série, os *pop-ups* deste livro incluem: o Escritório de Dumbledore, o Beco Diagonal, o Castelo de Hogwarts, criaturas mágicas, imagens do torneio Tribruxo e elementos das artes das trevas. É recomendado para os fãs de todas as idades.



Fig. 4.36 Exemplo de conteúdo cultural num livro-brinquedo cenário (a vida medieval).

O cotidiano num castelo medieval (proposta pop-up). O senhor Frederick, sua esposa Arabella e seus dois filhos Alice e Henry vivem em um castelo construído na época medieval. Além deles, também moram no local as camareiras, os cozinheiros, as damas de companhia e muitos outros personagens que fazem parte da corte. Os personagens são destacáveis e móveis. O castelo de papel oferece um cenário para as brincadeiras.

A vida no castelo. Vale das Letras, 2010.

É difícil escapar à conclusão de que a palavra ‘ cultura’ é ao mesmo tempo ampla demais e restrita demais [...]. Seu significado antropológico abrange tudo [...], ao passo que o sentido estético da palavra pode incluir Igor Stravinsky, mas não a ficção científica, esta mais popular ou “de massa”. [...] Minha tese neste livro é que estamos presos, no momento, entre uma noção de cultura debilitantemente ampla e outra desconfortavelmente rígida. (EAGLETON: 2005, p. 51).

Através dos livros, enfim, é possível ter uma perspectiva acerca daquilo que representa a produção imaginativa contemporânea – suas redes de significação e expressões culturais que comunicam ordens sociais, industriais, econômicas etc. Afinal, o mercado editorial vem aprendendo a jogar com os gostos e as demandas culturais, com a industrialização e a publicidade, antevendo ou acreditando em retorno financeiro e engrenando práticas de circulação de capital – alguns livros, linhas editoriais ou gêneros vendem mais e alimentam a produção daquilo que vende menos.

No entanto, vale chamar a atenção para um fato específico neste capítulo: jogar o *jogo* da literatura estrangeira não marca um *território* propriamente cultural para a literatura nacional – no que tange aos livros-brinquedo. Quando a literatura e seus gêneros ou categorias mudam de nome e buscam por um sentido diante de novos fenômenos, é também a hora de encontrar ou negociar uma identidade para estes fenômenos a partir da nossa localização, linguagem, expressividade, autores, concepção de cultura. Afinal, o livro-brinquedo pode experimentar

muitas condições de existência, tendo-se em vista a abrangência de ideias originais humanas coextensivas a uma sociedade.

Literatura: saberes em movimento,⁵⁰ obra que pertence à coleção Literatura & Educação, em sua quarta capa provoca o leitor a perceber que os sentidos não estão necessariamente nas palavras; aqueles que interpretam podem atribuir sentido a diferentes formas expressivas. No caso da leitura, o tempo e o espaço também podem mover os saberes que se acendem, entrecruzam, se somam, se multiplicam, se dispersam, se expandem etc.

No entanto, é sempre o *texto* que deve ser o ponto de partida na literatura. O texto com fins estéticos, convidativo à apreciação pelo estilo e estrutura da sua elaboração. Afinal, é a partir do *texto* – impresso ou sugerido, por exemplo, por imagens – que conhecimentos variados podem surgir pela leitura de uma escrita impressa ou imaginada (implícita).

⁵⁰ PAIVA, Aparecida; VERSIANI, Zélia; PAULINO, Graça; MARTINS, Aracy; CORRÊA, Hércules (orgs.). *Literatura: saberes em movimento*. Belo horizonte: Autêntica/Ceale, 2007.

CONCLUSÕES

A partir desta investigação e desenvolvimento de conhecimento organizado derivam reflexões, que vinculam este trabalho acadêmico a problemas discutidos na área de educação e linguagem.

A análise de elementos constitutivos da especificidade da linguagem do livro-brinquedo nos indica que, enquanto gênero, esta expressão editorial manifesta literariedade.

Na diversidade e singularidade de sua produção, o livro-brinquedo tem como reunir propriedades interessantes aos primeiros contatos e orientações literárias. A forma como a linguagem é organizada na estrutura, a integração composicional dos elementos, a perceptibilidade dos signos, os espaços de interpretação e ação, a estratégia de mixagem da materialidade da obra (livro e brinquedo) e a evidenciação da própria linguagem no substrato de leitura e apreciação podem fazer de uma dada obra uma obra literária. Há livros-brinquedo capazes de tornar o mundo inteligível aos olhos infantis, segundo usos inovadores e interativos; livros que reúnem ao que apresentam a possibilidade da experiência interior do leitor.

Através da ficção, de realidades históricas ou psicológicas, às vezes do texto, ora dos usos de linguagem, às vezes das imagens, ora da forma ou de cenários que emanam possibilidades de reflexividade a respeito da literariedade em livros-brinquedo. Aquilo que está oculto, indireto, sugerido ou é complementar, ou mesmo aquilo que liga um exercício de imaginação conectando autor e leitor: tudo isto põe em jogo ideias, fenômenos culturais, sensações e discursos polivalentes que podem constituir experiências de leitura importantes para a literatura.

Quantos às funções deste meio, aprender a manusear um livro-brinquedo é educativo até no sentido prático de leitura: virar suas páginas, puxar linguetas, rodar estruturas móveis, encaixar peças, dobrar vincos etc. Estes recursos que geram interação do leitor-criança também estimulam a procura por respostas, a sensibilização tátil-visual-sonora-olfativa, a curiosidade por temas, a comparação de resultados, a percepção de partes e do todo, o entendimento de continuidade e sequência etc. Ou seja, o livro-brinquedo tem aspectos educativos se mantendo lúdico no tratamento que confere à sua apresentação material e convites ao manejo. É um livro que disponibiliza alcance à leitura e à brincadeira.

O livro lúdico é como um brinquedo que põe ideias a circular na mente leitora. Pode se assemelhar a um divertimento, a um jogo sujeito a regras, a um cenário, palco, casinha ou castelo, ou a uma brincadeira que alegra e atrai ações. Mas não deve se reduzir a um ornamento ou brinquedo em sua provocação objetal. Enquanto livro, em sua atividade compositiva dinâmica e simbólica, deve ser inventivo, ter conteúdo e acionar a imaginação, pois só assim poderá mixar o objeto literário (livro) ao objeto lúdico (brinquedo, jogo, brincadeira), de forma a representar o gênero livro-brinquedo.

O livro-brinquedo é uma manifestação literária que vem ganhando espaço no século XXI, estrategicamente idealizada e criada para a estética da criança, para chamadas e efeitos que motivam a sensibilidade infantil. Arte e literatura têm como ganhar expressão e se exercitar nestes suportes que provocam a atenção, o manejo, brincadeiras e interações infantis, complementando recursos existentes e servindo a momentos de transição vividos pela criança.

As observações de pesquisa indicam resultados relevantes, tais como o atual desequilíbrio entre produções literárias nacionais de livros-brinquedo e traduções. Isso gera discrepância na representação de uma literatura infantil que vem impressa em português, mas que não é brasileira. Há também uma excessiva associação de livro-brinquedo a montagens *pop up* e a sugestões mais mecânicas de ação – como no caso de quebra-cabeças –, o que reduz as possibilidades de compreensão do gênero, assim como expectativas do que engloba o prazer de ler brincando. Num livro-brinquedo cabem jogos de raciocínio lógico, jogos de linguagem, jogos motores, jogos de ficcionalização, jogos de arte, jogos simbólicos, jogos de socialização, discursos imaginativos, a diversidade e a multiplicidade.

Conforme foi levantado na pesquisa, no que diz respeito ao endereçamento, impróprio seria o livro-brinquedo que tem uma mínima chance de colocar em risco a segurança infantil, sem indicar recomendações – a exemplo de livros que vêm em embalagens plásticas ou que trazem acessórios inapropriados para determinada faixa etária. Fora estes casos, o endereçamento é dispensável e apenas se torna conveniente como orientação, sem que seja essencial. O livro-brinquedo não exclui públicos, ainda que estrategicamente acompanhe possibilidades de interesse e manuseio que atendam desde bebês a jovens leitores.

Observou-se que a riqueza de acabamentos gráficos oferece acessos a materiais, recursos e técnicas característicos deste século. A impressão tecnologicamente bem realizada e bem acabada cria apelo visual e afeta o *design* do livro. Os chamamentos à sensorialidade, à instrumentalização e à interação provocam a vontade de manejo dos objetos oferecidos como livro e brinquedo. Os recursos multimodais, quando inventivos e não sobrecarregados na mancha gráfica, podem aproximar o leitor de um contato e aprendizado acerca da interpenetração de meios e modos de leitura na vida prática. Quanto à junção imagética-textual, tem potencial, nos livros-brinquedo, para estimular tanto a conexão direta e espontânea da criança com o livro quanto o seu interesse pela convivência na leitura, durante momentos de mediação da leitura.

Desde cedo os alunos podem de algum modo receber auxílios e recursos que tornem o letramento ou a alfabetização menos difícil ou pelo menos mais motivada. Recursos extras, utilitários e que fomentem exercícios associativos e interpretativos devem ser observados, sem preconceitos ou generalizações pouco fundamentadas. Os resultados de Lagoa Santa, do Núcleo de Alfabetização e Letramento, estudados pelo Alfalendo, demonstram que havendo planejamento desde os anos iniciais escolares uma vasta gama de categorias literárias podem ser apresentadas às

crianças, com grande adesão, sem que a inserção de um novo gênero – no caso o livro-brinquedo – abale ou diminua a importância que a literatura e as artes têm junto ao universo infantil.

A pesquisa-ação, por sua vez, auxiliou o alcance à percepção de que o Núcleo de professoras de Lagoa Santa encontrou relações significativas para reunir livro-brinquedo e literatura. O planejamento cuidadoso das etapas – de confecção de livros, de exercícios temáticos, de aproveitamento das variáveis criadas pelos alunos – e o incentivo ao equilíbrio entre atividades iniciadas pelo professor-mediador e compartilhadas com as crianças valorizaram zonas de aprendizagem, concentração e divertimento, além de estimular a motivação destas crianças a outras etapas de desenvolvimento.

A pesquisa também confronta o que é tendência no mercado editorial e o que é preferência e tendência na sala de aula, quando o suporte livro-brinquedo vira recurso pedagógico. A observação dos documentos (livros) nos leva à observação de que a escola prioriza o texto em afinidade com um projeto que estimule o prazer do ler brincando. Já o mercado editorial investe pesado na novidade de formas e montagens que atraiam o leitor ao texto/conteúdo. Isto é, no Alfalendo o texto sempre foi a força motriz, engrenando tanto o processo de confecção dos livros quanto a seleção de conteúdos e produção dos mesmos; e no mercado editorial o *design* do livro ainda desponta como a principal *vitrine* e máquina de venda que cria atratividade num meio hipercompetitivo onde a produção é maior do que a absorção, e onde muito do que se é consumido é visto na pressa, na abundância ou de relance – até ser escolhido.

Para todos os que produzem livros, com finalidades diferentes, o desafio é lidar com palavras, imagens e meios capazes de furar a barreira da banalidade e do estereótipo, de modo a tirar o leitor da situação de olhar mas não ver, escutar mas não ouvir, onde não adianta estar mergulhado num amontoamento de coisas que nada nos fazem sentir.

O livro-brinquedo *vazio* seria então, no contexto desta tese, o suporte carregado de tecnologias, meios e mensagens, performático na passada de olhos, mas desprazeroso, sobretudo, aos circuitos imaginativos infantis e ao desenvolvimento da inteligência cognitiva. *Vazio* seria, igualmente, o livro-brinquedo que nos faz reagir, por impulso, sem que por isto crie um *texto*, uma interpretação, uma reflexividade, um exercício imaginativo entre autor e leitor, ou o acesso a relações diferenciais do discurso literário.

Num mundo eficiente em suas linhas de montagem, incentivador da serialização e mecanização, o homem fica raras vezes diante do prazer da criação. Mas aquele que acompanha a metamorfose dos objetos que tomam forma em suas mãos, não estando privados desta experiência, compreendem de outra forma e têm oportunidade de se sensibilizar intimamente com a satisfação que advém do fazer, do criar.

Por isto, a confecção de livros pelas professoras de Lagoa Santa em parceria com seus alunos e escolas se tornou o conhecimento adquirido mais surpreendente desta tese. Isto porque

esta experiência, em seu contexto de realização, propiciou um trabalho pedagógico verificável com livros-brinquedo ricos em literariedade e que criam diálogo entre artes e literatura. O *know-how* do Núcleo, construído na própria cidade de atuação das professoras, ilustra um tipo de formação continuada que pode servir de exemplo a outros grupos, os quais valorizem as práticas cotidianas e sociais de aprendizagem em percepção às suas próprias demandas comunitárias e recursos disponíveis.

Nascida como extensão de pesquisa esta convivência com o Núcleo de Lagoa Santa colocou em campo a importância do papel ativo do professor na criação de exercícios pedagógicos dirigidos às suas séries, a riqueza de jogos literários atrativos que cabem num livro infanto-juvenil contemporâneo – incluindo o livro-brinquedo – e como este intenso rebuliço de *saberes em movimento*, em trânsito em sala de aula, em oficinas e em encontros de embasamento,¹ são capazes de originar uma literatura *viva* e atrativa, orientada para o encantamento tanto dos leitores quanto dos mediadores artífices desta arte.

A confecção de livros-brinquedo em sala de aula se mostra pertinente enquanto exercício pedagógico desde que haja um prévio planejamento escolar e uma bagagem literária a serviço dos métodos que serão utilizados pelos professores. Além de manter contato com a escrita e leitura do mundo ao redor, na confecção de livros é possível o aprendizado de troca de papéis, a observação de funções dentro da cadeia de realização e um canal para a interlocução, uma vez que alunos podem sair da posição espectadora, ouvinte, e atuar como criadores de sentidos e conteúdo.

Considerando os acervos referentes à literatura canônica e clássica, aquela que serve de modelo e fundamento para a educação, e os acervos na atualidade disponíveis no segmento literatura infantil, o livro-brinquedo aparece como uma manifestação não artificial, porque tem herança na história editorial experimental, e atesta mais uma via de construção de sentido diante do que há de disponível no mundo das criações literárias e produções editoriais-industriais segmentadas.

Portanto, nesta tese os resultados nos levam a crer que há lugar para o livro-brinquedo no âmbito da literatura infantil contemporânea, num ambiente onde preceitos ganham força e influenciam o comportamento da sociedade, valorizando dentre outras coisas o bem-estar, o entretenimento, a utilidade, a autonomia, a tecnologia e o trânsito por uma variedade de meios integrados a suportes interativos.

A leitura experimental, autônoma e interativa realmente caracteriza de modo predominante os livros-brinquedo observados nesta pesquisa. Como forma visual, as obras trazidas para esta tese mostram tentativas – recorrentes e originais – de atender a necessidades do olho, da mão, da curiosidade, em gradações de desenvolvimento da inteligência infantil.

¹ Encontros periódicos e permanentes, promovidos pela professora Magda Soares com o Núcleo.

A estrutura, o *design* dos livros-brinquedo comentados, se apropria de uma fusão entre arte e tecnologia para influenciar novas maneiras de pensar e de sentir suportes convidativos à leitura, à apreciação e à ficcionalização. No entanto, nota-se em algumas editoras atraso nas estratégias de confecção deste gênero, o qual tem de ser atrativo, surpreendente, resistente ao manuseio direto e lúdico, sem esquecer de representar o espírito, temas e costumes visuais de uma época, bem como um novo segmento de consumidores que escolhe seus objetos pelo prazer de descobri-los – em suas finalidades – brincando.

O livro-brinquedo vem sendo concebido para um tipo de leitor-apreciador e para desapegar o livro de uma obrigatoriedade automatizada. Tal gênero, entretanto, ainda está em desenvolvimento, posto que na origem de sua criação até bebês devem ser considerados *leitores* potenciais; está, assim, se adaptando à função de entreter sem se esvaziar de conteúdo.

Considerando a dimensão da leitura como experiência, vivência e prazer de contato com materiais, escrituras, pesos, formatos e ambientes de ilustração, concluímos também que um gênero, premiado ou não premiado, representa pouco para a literatura de um país se ele ainda é um produto de importação, sem expressão na língua nacional bem como entre autores e artistas do país. Afinal, a linguagem e a cultura são íntimas, sendo a tradução literária um campo fértil, que permite equivalências e transposições da língua original para a cultura-alvo, no entanto carregando suas próprias dificuldades específicas, as quais interferem no modo como o leitor percebe a obra e a produção de sentido.

Ainda não temos um uso sistemático de livros lúdicos nas escolas nem nas casas, famílias. O termo livro-brinquedo ainda soa como novidade. Mas a ideia de uso destes objetos vem ganhando adeptos – crianças, pais, professores, incentivadores culturais, contadores de histórias, editores, livreiros, agentes literários. Na atualidade nos movemos na direção de linguagens simultâneas e interpenetradas. A perspectiva linear de pensamento e de percepção vem se alterando. Neste movimento do saber, as comunicações impressas têm gerado contribuições aos usos da linguagem, e o livro-brinquedo é só uma das formas de chamar a atenção para aquilo (tudo) que está em jogo.

Quanto ao aprender brincando, que cria impulso nos livros-brinquedo, é algo negativamente sujeito a exigências comerciais-publicitárias contemporâneas, bem atrativo ao consumo; mas, positivamente, é algo relacionado à sociedade, à reação motivada das pessoas, ao seu entusiasmo, entretenimento, sentimentos e gostos. De qualquer forma, adaptar-se a um novo *design* e a novas interfaces de leitura é sempre algo que leva tempo. A arte também aborda manifestações estéticas e comunicativas pela via da emoção, percepção e ideias, estimulando instâncias da consciência e conferindo significado a obras que podem causar estranhamento por um período. No que tange à literatura, ela também já vivenciou movimentos de resgate ou de valorização

do que anteriormente foi taxado de menor, de subversivo ou de impróprio. Enfim, a tradição é imprescindível para o conhecimento, mas deve ser uma força viva, produtiva e essencial para a atividade criativa corrente diante de um *continuum* da experiência acumulada.

Há para a literatura infantil pertencimentos bem configurados em sentido de qualidade e abordagem por faixa etária, mas paralelamente há campos nascentes aos quais aparentemente a literatura não pertence. Livros deixam histórias, lembranças, marcas e interpretações a partir de seus ritmos, organizações visuais, distribuição de elementos na página, aspectos táteis, formatos, volumes, estética, repertórios, montagens cênicas etc. Não só de palavras se faz uma leitura. É preciso atentar para o que muda o ponto de vista das pessoas, fazendo com que as mesmas aceitem experimentar diferenciações e alternativas em objetos de uso, circulantes e reconhecidos – como no caso do livro infantil.

O livro-brinquedo não é algo isolado, separado da vida social. Não é algo especulativo num plano abstrato. Não é só um bem sujeito à exploração vazia comercial. Ele é, antes, um produto e um gênero nascido sob a atenção de especialistas no ramo e sob demanda, que vive seus embates entre o que apresenta como contribuição e defasagem.

O que se lê e o que se aprecia no livro-brinquedo é sobretudo a liberdade com a qual sua forma plástica apresenta conteúdos, o gosto pela exploração do objeto comunicativo lúdico, assim como a curiosidade pela visão de *algo para brincar* ocupando espaços de livrarias, bienais, bibliotecas e cantinhos de leitura. Para além disto, o que se lê na circulação de livros-brinquedo é uma visão da extensão *cavada* pela literatura infantil dentro do sistema literário tradicional, cujo funcionamento se caracteriza por um movimento contínuo de abertura e extensão, engrenado a um jogo de resistências e inclusões, depreciações e legitimações.

No campo literário, categorizações e a inclusão de gêneros também nos fazem refletir a herança literária e as atuais cadeias de significação deste século. A tese se mantém aberta a pesquisas vindouras e pretende contribuir para a linha Educação e Linguagem à medida que textual e imagetivamente reúne aspectos considerados pertinentes à compreensão das especificidades do livro-brinquedo tanto de produção comercial quanto de produção escolar.

Por fim, logicamente deixamos expresso que esta pesquisa está circunscrita a uma quantidade de objetos-livros (documentos) analisados, e sabemos que muitas outras *pontas e desenhos de teia* ainda estão para ser percorridos. Longe de achar que as contribuições desta pesquisa serão definitivas, espera-se que as reflexões gerem buscas por outros conhecimentos, tópicos, movimentos e hábitos, bem como um aprofundamento do debate acerca do que é possível oferecer para o leitor-criança, de modo a enriquecer prazerosamente a vivência e o desenvolvimento de habilidades, competências e a sensibilidade infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIELLO, Carmen. Objeto enunciativo. In: Ubeda, Daniela. *Livres rêvés, livres en chantier, livres à venir*. França: Ateliê Vis à Vis, 2003.

ALICE POP UP BOOK. Animação. Disponível em: http://wn.com/alice_popup_book.#/videos. Acesso em jan. 2013.

ARENDT, Hannah. *A crise da cultura*. Disponível *on line* para *download* em: http://www.4shared.com/office/4FJq4c4z/Hannah_Arendt_-_A_Crise_da_Cul.htm. Acesso em março de 2012.

ARISTÓTELES. *Poética*. Porto Alegre: Globo, 1966.

ANDRADE, Ludmila; CORSINO, Patrícia. In: PAIVA, Aparecida et al. *Literatura. Saberes em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica; Ceale, 2007. (Coleção Literatura e Educação. Capítulo V).

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986 apud BRAIT, Elisabeth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992a.

BARNES & NOBLE. *Childre's Books*. Disponível em: <http://www.barnesandnoble.com/u/childrens-books-kids-books/379003144>. Acesso em janeiro de 2013.

BARTHES, Roland. *A câmara clara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 1984.

_____. *El grano de la voz. Entrevistas 1962-1980*. Argentina: Siglo XXI Editores, 2005.

_____. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: _____ et al. *Análise estrutural da narrativa. Pesquisas semiológicas*. Petrópolis: Vozes, 1976.

BARROS, Manoel. *O livro das ignorâncias*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

BAUDRILLARD, Jean. *A sociedade de consumo*. Lisboa: edições 70, 1999.

_____. *O sistema dos objetos*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2009.

_____. apud BECARRI, Marcos. *The design from Baudrillard's system of objects*. Disponível em: <http://www.esocite.org.br/eventos/tecsoc2011/cd-anais/arquivos/pdfs/artigos/gt009-odesign.pdf>. Acesso em out. 2011.

BEBÊ LENDO. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=tsBX--j_bBI. Acesso em setembro de 2011.

BELINKY, Tatiana. A militante da infância. *Revista Língua Portuguesa*. Disponível em: <http://revistalingua.uol.com.br/textos.asp?codigo=12021>. Acesso em: agosto de 2011.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus Editorial, 1982.

_____. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus Editorial, 1984.

BIBLIOGRAFIA DE LITERATURA INFANTIL EM LÍNGUA PORTUGUESA. Publicação do Departamento de Bibliotecas Infanto-juvenis da Secretaria de Cultura da Prefeitura do Município de São Paulo. Suplemento 1983. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 1985. 88p.

_____. Suplemento 1984-85. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 1986. 160p.

BIBLIOGRAFIA BRASILEIRA DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL (BBLIJ), v.6, 1995. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 1998. 187p.

_____, v. 9, 1998. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 2001. 278p.

_____, v.11, 2000. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 2003. 232p.

_____, v.12, 2001. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 2004. 332p.

_____, v.14, 2003. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 2006. 295p.

_____, v. 15, 2004. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 2008. 399p.

_____, v. 16, 2005. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 2008. 280p.

_____, v. 17, 2006. São Paulo: Seção de Bibliografia e Documentação da Biblioteca Monteiro Lobato: 2010. 328p.

BLOOM, Harold. *Como e por que ler*. São Paulo: objetiva, 2002 apud PAIVA, Aparecida (org.) et al. *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007

BOOK. Versão completa. Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=_an5z2lxXH4. Acesso em agosto de 2011.

BREMOND, Claude. Logique des possibles narratifs apud _____. *Communication* 8, 1966.

BRODOVITCH, Alexey. O que agrada ao homem moderno (1930) apud HELLER, Steve et al. *Textos clássicos do design gráfico*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BUITONI, Dulcília Schroeder. *Quintal mágico. Educação-arte na pré-escola*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

BURKE, Peter. *Cultura popular na Idade Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CAIAFA, Janice. *Resumos de aula*. Universidade Federal do Rio de Janeiro, ECO, 1994. 62 p.

CADEMARTORI, Ligia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 2010. p. 8.

CALKINS, Earnest Elmo. A arte da propaganda nos EUA (1936) apud HELLER, Steve et al. *Textos clássicos do design gráfico*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

- CAMARGO, Luis. “Ensino de arte”. *Letra A, O Jornal do Alfabetizador*, Belo Horizonte, ano 7, n. 28., p. 12-14, out./nov. 2011. (Entrevista)
- _____. *O cata-vento e o ventilador*. “Em família”. 7.ed. São Paulo: FTD, 1994.
- CARRIÓN, Ulises. *A nova arte de fazer livros*. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2001. p. 5.
- CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. São Paulo: Ática, 2004. (Série Princípios)
- CARROL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- COSSON, Rildo; PAULINO, Graça. *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola* apud PAIVA, Aparecida (org.) et al. *No fim do século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2000.
- COUTINHO, Solange Galvão; SILVA, José Fábio Luna. *Linguagem visual em livros didáticos infantis*. Anais do XV Encontro Nacional da ANPAP. Arte: limites e contaminações. Salvador, 2006.
- COSAC NAIFY. Sinopse de novembro de 2008: *O livro inclinado*. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/ObraSinopse/11201/O-livro-inclinado.aspx>. Acesso em ago. 2010.
- _____. Sinopses. Coleção Ache o Bicho. 6 vols. Svjetlan Junakovic. Disponível em: <http://editora.cosacnaify.com.br/HomeSecao/13/CHILDREN.aspx>. Acesso em fevereiro de 2012.
- COUTINHO, Solange Galvão; SILVA, José Fábio Luna. *Linguagem visual em livros didáticos infantis*. Anais do XV Encontro Nacional da ANPAP, “Arte: limites e contaminações”. Salvador, 2006.
- CRUZ, Maria. “A inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental e os livros literários” apud *Anais do IX Jogo do Livro*, Belo Horizonte, UFMG, FAE, 2011.
- CULLER, Jonathan. *Teoria literária: uma introdução*. São Paulo: Ed. Beca, 1999.
- CUNHA, Nylse Helena. *Brinquedoteca, um mergulho no brincar* apud BARROS, Vera. Disponível em: <http://www.brinquedoteca.org.br/si/site/0001>. Acesso em: março de 2011.
- DEBRAY, Régis. *Vida e morte da imagem*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- DERRIDA, Jacques. *Of Grammatology*. Baltimore: The John Hopkins University Press, 1976 apud CAUDURO, Flávio. Escrita e différance. Revista *Famecos*, Porto Alegre, n. 5, nov. 1996. 10 p. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/2949/2233>. Acesso em: set. 2011.
- DIAS DA COSTA, Cristiane. Dissertação *Literatura premiada entra na escola?* FAE/UFMG, 2009.
- DINORAH, Maria. O livro infantil e a formação do leitor. Petrópolis: Vozes, 1996. In: BERTOLIN, Sueli. *Um brinquedo chamado livro infantil*. Disponível em: <http://mundoquele.ofaj.com.br/Textos/Texto5.doc>. Acesso em: agosto de 2011.
- DONDIS, Donis. *Sintaxe da linguagem visual*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DRUKER, Johanna. *The century of artists' books*. New York: Granary Books, 1995.

- DUCROT, Oswald; TODOROV, Tzvetan. *Dicionário das Ciências da Linguagem*. Lisboa: D. Quixote, 1976.
- DWIGGINS, William. Um novo tipo de impressão pede um novo design (1922) apud HELLER, Steve et al. *Textos clássicos do design gráfico*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- ECO, Umberto. *Obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 1971. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/56308435/ECO-Umberto-Obra-Aberta>. Acesso em: março 2012.
- FAÏTA, Daniel. A noção de “gênero discursivo” em **Bakhtin**: uma mudança de paradigma. In: BRAIT, Elisabeth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.
- FALCÃO, Vera. Interlúdio. Disponível em: www.interludio.net/.../reinacoes-de-narizinho/. Acesso em: maio de 2011:
- FILAC EXPOSIÇÃO INTERNACIONAL. *Documeti d’arte oggi 1956-1957*. Nova Iorque: George Wittenborn. Movimento de Arte Concreta e Grupo Espace, Milão, 2000.
- FEDI, Fernanda; GINI, Gino. *Artist book archives*, Laboratory 66/FILAC, Milão, junho de 2000.
- FIGUEIREDO, N.M.A. *Método e metodologia na pesquisa científica*. 2.ed. São Caetano do Sul, São Paulo: Yendis Editora, 2007 apud SÁ-SILVA, Jackson Ronie et al. “Pesquisa documental”. *Revista Brasileira de Historia e Ciências Sociais*. Ano1, n. 1, jul. 2009.
- FORTUNA, Tânia. *Vida e morte do brincar* apud ÁVILA, I. S. (org.) *Escola e sala de aula: mitos e ritos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 47-59.
- FOUCAMBERT, Jean. A leitura em questão. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994 apud LOURENÇO, Daniel. *Tipografia para livro de literatura infantil. Desenvolvimento de um guia com recomendações tipográficas para designers*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, 2011. 284 p.
- FREIRE, Paulo apud BASTOS, Luciete. “Como ensinar o prazer de ler?”. In: *Anais do IX Jogo do livro*, Belo Horizonte, UFMG, FAE, 2011.
- FREUD, Sigmund “La création littéraire et le rêve éveillé” (1908). In: *Essais de psychanalyse appliquée*. Paris : Gallimard, 1973, p. 70. Apud BROUGÈRE, Gilles. *A criança e a cultura lúdica*. Rev. Fac. Educação. v. 24, n.2, São Paulo, jul./dec. 1998. Acesso em 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200007.
- FUNDAÇÃO ABRINQ. *O direiro de brincar*. Disponível em: <http://www.fundabrinq.org.br/>. Acesso em junho de 2011.
- FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. *Obras gerais*. Rio de Janeiro, FBN, portal oficial. Disponível em: <http://www.bn.br/portal/pesquisa/obrasgerais.htm>. Acesso em março de 2011.
- FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL. *Livros premiados*. Rio de Janeiro, FNLIJ, portal oficial. Disponível em: <http://www.fnlij.org.br/>. Acesso em novembro de 2010.
- _____. Catálogos. *FNLIJ’s Selection: Bologna Children’s Book Fair*. Disponível em: <http://www.fnlij.org.br/imagens/arquivos/catalogos%20bolonha/Bolonha%202012.pdf>. Acesso em: dezembro de 2012.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Edital de Convocação PNBE 2008. Disponível em: http://ftp.fnnde.gov.br/web/editais_licitacoes/edital_pnbe_2008.pdf. Acesso em: julho de 2011:

GÓES, Lúcia Pimentel. *Olhar de descoberta: proposta analítica de livros que concentram várias linguagens*. São Paulo: Paulinas, 2003.

GOULARD, Teodomiro. *Violar: aprendizagem e ensino do violão sob a dependência sensível das condições iniciais*. Belo Horizonte: Fundação Artística de Belo Horizonte, 2006.

GREIMAS, A.J. *On meaning*. USA: John Hopkins University, 1989, v. 20, n. 3.

GUMBRECHT, Hans. “As consequências da estética da recepção: um início postergado” apud EVANGELISTA, Aracy. “Diversidade na recepção estética”. In: PAIVA, Aparecida (org.) et al. *No fim do século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000. p. 110.

HADDAD, Lenira. *A creche em busca de identidade*. São Paulo: Loyola, 1991.

HAINING, Peter. *Movable books: an illustrated history*. Londres: New English Library, 1979.

HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. *Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. 2. ed. Inglaterra: Oxford University Press, 1989. In: GUIMARÃES, Maria Otilia. *The activity of observation in teacher development practices: a critical perspective* apud Portal Scielo. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502009000200006&script=sci_arttext. Acesso em: maio de 2012.

HAVINDEN, Ashley. Expressão visual (1938) apud HELLER, Steve et al. *Textos clássicos do design gráfico*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

HEIDEGGER, Martin. Ser e tempo. In: Duarte, André. *Heidegger e a linguagem*. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302002000100005. Acesso em setembro de 2011.

HELLER, Steve et al. *Textos clássicos do design gráfico*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

HESSEL, Rosa. “A abordagem das diferenças na literatura para crianças: um estudo de um acervo para anos iniciais” apud *Anais do IX Jogo do livro*, Belo Horizonte, UFMG, FAE, 2011.

HOUAISS, ANTONIO et al. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Instituto Antônio Houaiss. 1.ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil apud Saraiva*. Disponível em: <http://www.saraivaconteudo.com.br/Materias/Post/10450>. Acesso em dezembro de 2012.

_____. *A literatura infantil em debate*. (Entrevista) apud Saraiva. Disponível em: <http://www.saraivaconteudo.com.br/Materias/Post/10450>. Acesso em dezembro de 2012.

JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as experiências fundamentais da *poiesis*, *aesthesis* e *katharsis*. In: LIMA, Luis (org.). *A literatura e o leitor - textos de Estética da Recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. apud FORTES, Rita. Jauss e Iser: efeitos estéticos provocados pela leitura de *Conversa de Bois e Campo Geral*, de João Guimarães Rosa. *Rev. Cient./FAP*, Curitiba, v.7, p. 209-228, jan./jun. 2011.

JORNAL TRIBUNA DO NORTE. Livros estão encaixotados há um ano. Disponível em: 03/08/2011: <http://correiodesantamaria.com.br/?p=11949>. Acesso em 04/10/2011.

JUNG, Carl Gustav. *Quatro funções psicológicas fundamentais*. In: PsiqWeb. Disponível em: <http://www.psiqweb.med.br>. Acesso em: maio de 2012.

KEPES, György. A função do design moderno (1949) apud HELLER, Steve et al. *Textos clássicos do design gráfico*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

KRESS, Gunther; BEZEMER, Jeff. Writing in multimodal texts: a social semiotic account of designs for learning. *Written communication*, v.25, n. 2, p. 166-195, abr. 2008.

_____. Genre as a social process. In: COPE, B & KALANTZIS, M. (eds.) *The power of literacy: a genre approach to teaching writing*. p. 22-37. London and Washington DC: The Falmer Press, 1993.

LACASSIN, Francis. *Pour un neuvième art, la bande dessinée*. Paris: Slatkin, 1982 apud MOURALIS, Bernard. *As contraliteraturas*. Coimbra: Livraria Almedina, 1982.

LAGO, Angela apud. VERSIANI, Zelia. “A diversidade da produção poética para crianças e jovens”. In: PAIVA, Aparecida (org.); VERSIANI, Z. (org.) et al. *No fim do século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2000. p. 53

LEBOVICI, S; DIATKINE, R. *Significado e função do brinquedo na criança*. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LEIJOLO, Márcio. Ministério Público investiga caso dos 12 mil livros abandonados no lixão de Iporá. Disponível em: <http://revistaaquio.blogspot.com/2010/10/o-ministerio-publico-estadual-mpe.html>. Acesso em: 12/08/2011.

LEVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LIBERATINEWS. *O rei de quase tudo chega aos 40 anos em versão para Ipad*. Disponível em: <http://liberatinews.blogspot.com/2011/06/o-rei-de-quase-tudo-chega-aos-40-em.html>. Acesso em julho de 2011.

LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LISSITZKY, El. Nosso livro (1926) apud HELLER, Steve et al. *Textos clássicos do design gráfico*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

LOBATO, J. B. M. *Emília no país da gramática*. 36. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

LOURENÇO, Daniel. *Tipografia para livro de literatura infantil*. Dissertação - UFPA, Curitiba, 2011.

LUNDIN, Anne H. Victorian Horizons: The Reception of Children’s Books in England and America, 1880–1900. *The Library Quarterly*, EUA, The University of Chicago Press, 1994. Disponível em: <https://www.zotero.org/autumnwind/items/itemKey/JTTF8A3W>. Acesso em abril de 2011.

- LUYTEN, Joseph Maria. *O que é literatura popular*. 2.ed. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1983.
- MACHADO, Irene. Os gêneros e o corpo do acabamento estético. In: BRAIT, Elisabeth (org.). *Bakhtin: dialogismo e construção do sentido*. São Paulo: Editora Unicamp, 2011. p. 131-148.
- MÃE, ME CONTA UMA HISTÓRIA? *Minha filha adora Lauren Child*. Disponível em: <http://maemecontaumahistoria.blogspot.com.br/2012/04/charlie-e-lola-eu-nao-queiro-dormir.html>. Acesso em: outubro de 2012.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Termos-chave da análise do discurso*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais e ensino*. 5. ed. São Paulo: Lucerna, 2002. Disponível em: http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/8984/8984_5.PDF. Acesso em jan. 2011.
- MEIRELLES, Cecília. A bailarina. In: *Para gostar de ler. Poesias*. v. 6. São Paulo: Ática, 1993.
- MENDES, André. *Mapas de Arlindo Daibert. Diálogos entre imagens e textos*. Belo Horizonte: Ed. C/Arte, 2011.
- MICHAELIS. Dicionário Escolar de Língua Portuguesa. Nova Ortografia conforme o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. 1.ed. São Paulo: Melhoramentos, 2009.
- MILLER, Ageyev; KOZULIN, Gindis. *Vygotsky's Educational theory in cultural context*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- MORAES, A. & MONT'ALVÃO, C. *Ergonomia: conceitos e aplicações*. Rio de Janeiro: 2AB, 1998.
- MORAES, Odilon. Livro-galeria. Sesc Belenzinho. In: *Folha de S. Paulo. Linhas da história. Um panorama do livro ilustrado no Brasil*. (Entrevista). Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq2506201109.htm>. Acesso em: junho 2011.
- MORRIS, William. O livro ideal (1893) apud HELLER, Steve et al. *Textos clássicos do design gráfico*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- MORSON, Gary; EMERSON, Caryl. *Mikhail Bakhtin. Criação de uma prosaística*. São Paulo: Edusp, 2008.
- MOTTA-ROTH, D. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KARWOSKI, A., GAYDECZKA, B., BRITO, K. S. (orgs.) *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória: Kayganguê, 2005.
- MOURALIS, Bernard. *As contraliteraturas*. Coimbra: Livraria Almedina, 1982.
- MURCIA, Juan Antonio Moreno (org.). *Aprendizagem através do jogo*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- ORTEGA, Ana Maria. *Historia de los libros móviles y despleables*. Disponível em: <http://www.emopalencia.com/desplegables/historia.htm>. Acesso em março de 2011:
- ORTHOFF, Gê. Com olhos bem abertos. In: RAMOS, Graça. *A imagem nos livros infantis. Caminhos para ler o texto visual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- OSTROWER, Fayga. *Acasos e criação artística*. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

PACOVSKÁ, Kveta. In: Folha S. Paulo. Exposição no Sesc Belenzinho tem como tema livros infanto-juvenis. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/934778-exposicao-no-sesc-belenzinho-tem-como-tema-livros-infantojuvenis.shtml>. Acesso em: junho de 2011.

PAES, José Paulo Paes. *Poemas para brincar*. II. Luiz Maia. São Paulo: Ática, 1999.

PAESANO, Marina. “A teoria dos tipos psicológicos”. In: _____. Psicologia e acupuntura. *Revista Jung*, ano II, n. 2, 2002. Disponível em: <http://www.ahau.org/a-teoria-dos-tipos-psicologicos-jung-e-suas-semelhancas-com-os-tipos-constitucionais-coreanos/>. Acesso em agosto de 2010.

PAIVA, Ana Paula Mathias de. *Quando a leitura se torna uma brincadeira*. *Revista Pátio Educação Infantil*, Porto Alegre, ano VIII, n. 24, jul./set. 2010. p.12-15.

_____. *A aventura do livro experimental*. Belo Horizonte: Edusp; Autêntica, 2010.

_____. Linhas vivas para o livro experimental. *Revista Dezfases*, dez. 2010.p. 24-27.

PAIVA, Aparecida; VERSIANI, Zélia; PAULINO, Graça; EVANGELISTA, Aracy (orgs.). *No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000.

_____. et al. *Catálogo Literatura na Infância: imagens e palavras*. Brasília: MEC/SEB; Belo Horizonte: UFMG; Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2008.

_____. VERSIANI, Zélia; PAULINO, Graça; MARTINS, Aracy; CORRÊA, Hércules (orgs.). *Literatura: saberes em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 2007.

PAULINO, Graça. Diversidade de narrativas. In: Paiva, Aparecida et al. *No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. O campo e o tempo do jogo: onde está a literatura? In: IX Jogo do Livro. Belo Horizonte, UFMG, Faculdade de Educação, dia 26 de outubro de 2011.

_____. *Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares*. Caxambu: ANPED, 1999.

_____. “Adaptação literária”. *Letra A, O Jornal do Alfabetizador*, Belo Horizonte, ano 7, n. 28, p. 7, out./nov. 2011.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Trad. Leny Werneck. 4.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

PEREIRA, Maria Antonieta. Jogos de linguagem, redes de sentido: leituras literárias. In: Paiva, Aparecida et al. *Literatura. Saberes em movimento*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007. (Coleção Literatura e Educação)

PERROTTI, Edmir. Um espaço de liberdade, imaginação e aventura. *Revista Pátio Educação Infantil*, Porto Alegre, ano VIII, n. 24, jul./set. 2010. p.16-19.

PIAGET, Jean. *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

_____. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 2. ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. apud MONTROYA, Adrián Oscar. *Teoria da aprendizagem na obra de Jean Piaget*. São Paulo: UNESP, 2009.

- PICARD, Michel. *Esto no es un libro. Juegos y ejercicios filosóficos para estimular a mente*. Barcelona: Editorial Oceano, 2009.
- PIMENTEL, Lúcia. *Olhar de descoberta. Proposta analítica de livros que concentram várias linguagens*. São Paulo: Paulinas, 2003, p. 53-64.
- PORTAL MEC. Catálogo *Literatura na infância: imagens e palavras*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/literatura_na_infancia.pdf. Acesso 20/01/2011. Acesso em: 20/01/2011.
- _____. Programa Nacional Biblioteca da Escola e Educação Infantil. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/2008_educ_infantil.pdf. Acesso em: fev. 2011.
- PROUST, M. apud “Infância, cultura e educação”. In: PAIVA, Aparecida (org.) et al. *No fim do século: a diversidade. O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2000. p. 25.
- RAMOS, Graça. *A imagem nos livros infantis*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- RARE & OUT OF PRINT BOOKS. *A short history of moveable and pop-up books* Disponível em: <http://www.stellabooks.com/articles/moveables.php>. Acesso em: fevereiro de 2011.
- REVISTA CRESCER. 30 melhores livros infantis do ano. Comentários de: Cristiane Rogerio Vaz. Disponível em: <http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,EMI149565-17926,00.html>. Acesso em: 03/11/2011.
- _____. Brincar e Aprender. Façam vocês mesmos. Pedras coloridas. Disponível em: <http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,EMI132437-10524,00.html>. Acesso em nov. 2012.
- REVISTA EDUCAÇÃO. Educação dos sentidos. Editora Segmento.
- RICHE, Rosa. In: Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Seção PNBE. *Ida e Volta*. Parecer 1. Disponível em: http://www.fnliij.org.br/principal.asp?texto=PNBE&arquivo=/pnbe/texto/ida_e_volta.htm. Acesso em: outubro de 2011.
- SALISBURY, Martin. *Ilustración de libros infantiles – cómo crear imágenes para su publicación*. Barcelona: Acanto, 2005 apud RAMOS, Graça. *A imagem nos livros infantis*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- SALON LIRE EN FÊTE. *Livre-jeu, choix du lecteur*; França, Marseille, Parc Channot, 2003.
- SANDRONI, Laura et al. *40 anos da FNLIJ. Um imaginário de livros e leituras*. Rio de Janeiro: Ed. FNLIJ, 2008.
- SILVA, Vítor Manuel Aguiar e Silva. *Teoria da Literatura*. Coimbra: Almedina, 1888 apud CARDOSO, Luis Miguel. *Literatura, paraliteratura ou subliteratura? O estatuto axiológico de um texto de linguagem mista: a banda desenhada*. Disponível em: <http://www.ipv.pt/foru-media/4/10.htm>. Acesso em: maio de 2011.
- SILVA, Helio Aparecido Lima. *Livro brinquedo de artista: uma biblioteca inventada*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Instituto de Artes, 2007. Disponível em: http://www.nupea.fafcs.ufu.br/pdf/Livro_Brinquedo_de_Artista_Uma_Biblioteca_Inventada.pdf. Acesso em agosto de 2011.

- SMOLKA, Ana L. *Lev S. Vigotski. Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.
- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, jan./fev./mar./abr. 2004. Disponível também em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>
- _____. *Linguagem e escola. Uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 1989.
- _____. *Letramento. Um tema em três gêneros*. 3.ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2012.
- STUBBS, Michael et al. *Língua materna; letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002.
- THE MOVABLE BOOK SOCIETY. *Bibliography of pop-up and movable books*. Disponível em: <http://www.movablebooksociety.org/>. Acesso em maio de 2011.
- _____. *Book producers*. Disponível em: <http://www.movablebooksociety.org/>. Acesso em maio de 2011.
- TRAVESO-YÉPES, Marta. “Os discursos e a dimensão simbólica” In: *Estudos de Psicologia*, UFRN, 1999, 4(1), p. 39-59. Acesso em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v4n1/a04v04n1.pdf>. Acesso em: 20/04/2012.
- TYLOR, Edward. *Primitive cultures*. Nova York: Harper Torchbooks, 1958.
- ULLMAN, Stephen. *Semântica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1964.
- UNIVERSITY OF NORTH TEXAS. *A brief history of early movable books*. Disponível em: <http://www.library.unt.edu/rarebooks/exhibits/popup2/introduction.htm>. Acesso em: fevereiro de 2011.
- UNT Libraries. *Lothar Meggendorfer*. In: University of North Texas, EUA. Disponível em: <http://www.library.unt.edu/rarebooks/exhibits/popup2/introduction.htm>. Acesso em: fev. de 2011.
- UVPAC ACABAMENTOS. *Mostruário de acabamentos especiais UV PACK*. Disponível em: <http://www.uvpack.com.br/2012/> Acesso em: dezembro de 2012.
- VASCONCELLOS, Elisabeth. *Parecer para a FNLIJ*. In: <http://liberatinews.blogspot.com/2011/06/o-rei-de-quase-tudo-chega-aos-40-em.html>. Acesso: julho de 2011.
- VASQUES, Cristina Maria. *Literatura e cores entrelaçadas em Flicts, de Ziraldo: uma vanguarda brasileira*. XI Congresso Internacional da ABRALIC. Tessituras, Interações, Convergências. São Paulo, USP, 13 a 17 julho de 2008. Disponível em: http://www.abralic.org.br/anais/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/022/CRISTINA_VASQUES.pdf. Acesso em setembro de 2011.
- VYGOTSKY, Lev Senyonovich. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: _____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5.ed. São Paulo: Martins, 1994.
- _____. *O papel do brinquedo no desenvolvimento*. In: *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984
- _____. *A formação social da mente*. 6. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *Thought and language*. Cambridge: MIT Press, 1962. In: COFFREY, Heather. *Zone of proximal development, The University of North Carolina at Chapel Hill.*, 2009. Disponível em: <http://www.learnnc.org/lp/pages/50750>. Acesso em janeiro de 2012.

_____. “Sobre os sistemas psicológicos”. In: _____. *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. In: TRAVESO-YÉPES, Marta. “Os discursos e a dimensão simbólica” (UFRN). *Estudos de Psicologia*, 1999, 4(1), p. 39-59. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v4n1/a04v04n1.pdf>. Acesso em: 20/04/2012.

WALSH, Jacqueline Reid. *Livros flap e livros móveis dos séculos XVII, XVIII e XIX*, EUA, na Universidade de Oxford. (Coleção Opie). Disponível em: <http://hyperstudio.mit.edu/blog/32/>. Acesso em janeiro de 2012.

WEITZEL, Antônio Henrique. *Folclore literário e linguístico*. Minas Gerais: Ed. UFJF, 1995.

WIERZCHOWSKI, Leticia. *Era uma vez um gato xadrez*. Il. Virgílio Neves. Rio de Janeiro: Editora: Galerinha Record, **2008**

WILLBERG, Hans Peter; FORSSMAN, Friedrich. *Primeiros socorros em tipografia*. Tradução: Hans Dürrich. São Paulo: Editora Rosary, 2007. 104 p. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/78352678/TIPOGRAFIA-PARA-LIVRO-INFANTIL-to-de-Um-GuiaCom-Recomendacoes-Tipograficas-Para-Designers>. Acesso em: maio de 2012.

YAGUELLO, Marina. *Alice no país da linguagem*. Lisboa: Estampa, 1997.

ZAID, Gabriel. *Livros demais!* São Paulo: Editora Summus, 2004.

ZIENKOWSKI. *Psicologia da arte* apud SMOLKA, Ana L. *Lev S. Vigotski. Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

ZILBERMAN, Regina. Para o leitor, ao sabor do texto. In: PAULINO, Graça; WALTY, Ivete; FONSECA, Maria Nazareth; CURY, Maria Zilda. *Tipos de textos, modos de leitura*. Belo Horizonte: formato Editorial, 2001. (Série Educador em Formação)

ANEXOS

Anexo 1

OBRA: BAMBI. O NOVO PRÍNCIPE. ED. MANOLE



Fig. 1 *Bambi, o novo príncipe*. Livro em trilhos móveis.

Este é um livro infantil em formato diminuto, com efeitos editoriais especiais. Escrito em prosa, em textos curtos (dois parágrafos por página, em média) antecidos por travessão, a obra adapta um pequeno trecho da história completa de Bambi – mais especificamente desde o encontro de Bambi com Tambor, depois com Flor, até as brincadeiras com Falina.

As ilustrações dialogam com o texto verbal, ampliando possibilidades significativas de leitura. As imagens são alegres, divertidas e exploram aspectos de interação lúdica.

As ilustrações são bem legíveis mas o manejo torna a obra inadaptada para menores de 36 meses que queiram fazer uso autônomo do livro. Ou seja, o projeto gráfico é bem-sucedido, mas a 4ª capa deveria indicar o endereçamento, pois o manuseio que alterna folhear e acionar cenas escondidas e lúdicas em trilho não é fácil sem mediação – podendo rasgar.

O formato 8,5 x 8,5 centímetros, quadrado, adapta-se no entanto ao manuseio de mãos pequenas. Toda página ímpar é ilustrada e adaptada ao recurso interativo de minipainéis em trilho de imagem, a partir dos quais pelo movimento de ir e vir a criança (seguindo a seta impressa) ou o mediador ganha duas possibilidades de reconhecimento de cena por página.

As ilustrações das páginas ímpares são complementares à narração da página par. O teor do texto é agradável ao universo infantil, convidativo e traduzível pelas imagens.

O complemento de leitura mediado pode levar a criança a uma significativa compreensão dos detalhes e escolhas vocabulares, cena a cena. O auxílio adulto para o uso da lingueta interativa (trilho móvel) também pode evitar a frustração da criança de estragar o livro.

O livro cria uma brincadeira interativa em sua própria materialidade.

Não há indicação de faixa etária na quarta capa, mas a obra pode ser utilizada com crianças de 3 a 6 anos, pelo menos a princípio com mediação. Crianças menores de 3 anos terão dificuldade para controlar a movimentação interativa indicada por seta na lateral de cada página par, o que pode provocar rasgo, defeito ou má visualização das cenas – no caso do trilho correr torto. Sem mediação inicial de demonstração o livro, portanto, torna-se inadequado porque a probabilidade de dano será grande. O contato desse livro com crianças menores de 36 meses tem de ser mediado na parte interativa mas pode ser autônomo no folhear tradicional das páginas.

AS CORES – ED. MELHORAMENTOS



Fig. 2 *As cores*. Editora melhoramentos.
Recurso lúdico-interativo janela mágica.

O livro assume o formato 18 x 18 centímetros, está escrito em prosa, em pequenos parágrafos. A temática da descoberta das cores é adequada à expectativa do leitor infantil.

A chamada de miolo convida o leitor-criança a participar da brincadeira simulada da aula de pintura. As cores surgem em letra cursiva, por palavra-chave e em fundo cromático representativo. Na página par inicial há uma interrogação, que instiga a criança, via mediação da leitura, a querer conhecer o efeito das cores nos desenhos – desenhos que, *a priori*, estão em preto em branco.

As frases afirmativas, iniciais, apresentam cores e relações por objetivação de observações – a exemplo de “preto como o carvão e a pantera”; “vermelho como morango e o tomate”.

O efeito janela mágica surpreende o leitor, apreciador, a partir da primeira página ímpar de miolo, quando por interação – puxando à direita o papel branco – uma página com motivos infantis em traços de contorno preto e branco desliza para a lateral externa da página ímpar e surge a cores, festiva, alegre, acentuando nuances da cor estudada página a página.

O desafio extra desta obra inclui interagir para descobrir as cores em seus efeitos de composições artística. O sapo pode ser roxo com pintinha rosa? Aqui pode! Pois o figurativo cromático é tratado em liberdade criativa.

O livro traz rimas simples, melódicas, e a sugestão de brincadeira “aula de pintura”. Em toda página ímpar, como é anunciado na capa vazada, a qual permite visualização parcial do miolo do livro, partes de imagem são complementadas por usos divertidos e artísticos de cores. Alguns contornos de desenhos trocam também o traço monocromático pela mágica do efeito colorido, sobreposto, preenchido. Tudo ao simples puxar da lingueta lateral das folhas, no lugar indicado.

A criança pode se interessar pelas frases, perguntas e tentar localizar na organização da linguagem, por página dupla, as respostas (visuais).

As folhas de acetato acopladas à estrutura do livro funcionam como um recurso técnico e óptico para a interação lúdica, uma vez que após o movimento de puxar a janela de acetato descobre-se uma imagem nova, com semelhanças à anterior, porém colorida. Como mágica!

O livro estimula o manuseio, a imaginação artística, ensina cores e inicia o aprendizado de frente/atrás/sobreposto, uma vez que por curiosidade a criança tenta descobrir o que ocorreu para que a visualização de antes (inicial) seja diferente da visualização de depois (da interação).

A obra alonga a possibilidade de visualização da mancha gráfica, cada vez que a lateral do livro cresce e oferece mais uma página de apreensão visual, visto que as páginas ímpares de 17 centímetros crescem em até 14 centímetros em acetato impresso e colorido, o que incrementa o conhecimento espontâneo de estrutura formal do livro contemporâneo.

Vale destacar que os objetos e os animais que o livro ilustra para trabalhar a informação de cor em janela mágica subutilizam o princípio de aprendizado baseado no uso das cores primárias e secundárias. Por exemplo, na imagem do sapo não é usado azul e vermelho para se chegar ao roxo. A página ímpar, que ilustra o roxo e o laranja, logo faz surgir uma imagem colorida onde prevalece o rosa de fundo, elementos em roxo e em laranja. Nem tampouco é mostrado azul e amarelo para se chegar à imagem do verde. As cores, enfim, não são mostradas em misturas e resultados de misturas. Os balões que no texto são descritos como vermelhos e verdes assim permanecem no surgimento da imagem, tendo por novidade apenas o aparecimento do roxo de fundo. Um efeito decorativo, artístico apenas. E, mesmo quando o livro passa a trabalhar com a noção de aprendizado de duas cores por páginas, em nenhum momento há menção à mistura das cores e ao efeito visual que resulta na composição cromática do desenho. Ou seja, a obra

amplia as referências estéticas do público-alvo, mas contribui pouco para estabelecer relação entre as cores – ou seja, não menciona que misturando duas cores chega-se a uma terceira cor.

O tema sobre cores é adequado às expectativas do leitor pretendido, mas a obra, que convida à participação interativa na leitura, propicia uma experiência de leitura que deve ser mediada pois o manuseio, lúdico, em trilho, pode não ser muito resistente à força mal calibrada.

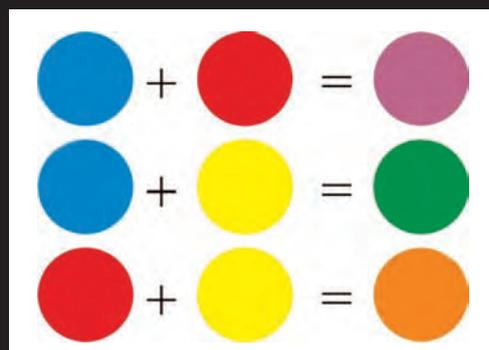


Fig. 3 O livro não instiga o aprendizado de cores secundárias, mesmo ilustrando duas cores por página e um efeito interativo-mágico.

Os objetos e animais em acetato não são coloridos, conforme mencionado, segundo um padrão formal e realístico, do tipo o sapo é verde. As combinações de cor seguem padrões lúdicos, o que pode estimular uma percepção artística do mundo. Outra observação é que o livro positivamente estimula comparações entre conjuntos de objetos – como no caso da cena das mãozinhas que se multiplicam após a interação –, o que pode ajudar na compreensão básica e relacional entre elementos semelhantes, isolados e em conjunto.

A manipulação do livro-brinquedo é motivadora pelo efeito surpresa e incremento visual, mas dependendo da produção gráfica este tipo de trilho e encaixe de páginas laterais pode prender na interação, de modo que a insistência do leitor-criança por descobrir autonomamente o efeito mágico de cena tende a provocar rasgo ou dano à lateral do livro, já que a presilha que prende o acetato e lhe sustenta dentro do miolo torna-se afiada no ir e vir no papel. Tal problema pode causar frustração e até desistência da leitura por receio de dano irreversível à obra.

O livro devia ser experimentado por crianças de 4 a 6 anos com mediação ou em leitura autônoma já orientada em supervisão prévia adulta. Afinal, o manuseio interativo em trilho traz surpresa visual encantadora, mas igualmente traz dificuldades detectáveis. Por isso, vale ressaltar a falha de não haver qualquer indicação de idade mínima na quarta capa, o que torna o desfrute deste livro sujeito a rasgo ou deformação das ideias cromáticas de surpresa contidas nas janelas mágicas.

OBRA: HELLO POOH! EDITORA PICCOLIA



Fig. 3.4 Hello Pooh! Livro para bebê, sensorial.

Livro-brinquedo para bebê, interativo, em poliéster e TNT lavável, bem colorido, adaptado ao manuseio de mão pequenas, com argolas para manipulação e prendimento suspenso – por exemplo em carrinhos de bebê –, e bases plásticas atóxicas para as crianças morderem e apertarem. O tema é um dia de brincadeiras na floresta com o ursinho Pooh.

A obra estimula as percepções visual, sonora e tátil, a exploração do objeto (livro), e treina reações simples motoras de pegar, mexer, abrir, fechar. Faixa etária indicativa de 0 a 2 anos.

Internamente à costura do tecido impresso há inserção de celofane de alta gramatura para efeito sonoro durante a manipulação. Na costura ovalada em formato anatômico à mãozinha do bebê há partes que podem ser folheadas e outras em relevo que podem ser descobertas de modo brincante, ao estilo “levante e descubra a cena” e “achei!”.

Em alguns casos, a página remete o leitor à cena de trás, complementar, por pequenos orifícios perfurados com visualização da imagem anterior, ou incita-se que a criança experimente os vãos para inserir o dedinho e sentir o efeito de dentro e fora, aqui e lá, entra e sai, vai e volta, janelinha aberta e janelinha fechada. Em conjunto, estes elementos estimulam a coordenação óculo-manual, que visa o aperfeiçoamento da ligação do campo visual à motricidade, desenvolvendo habilidades de concentração e maior precisão nos movimentos.

A manipulação é incentivada pelo formato, texturas, padrões de formas e efeitos auditivos, sendo bem-sucedida em escolha de projeto gráfico. Este livro-brinquedo é transportável na mão da criança, no carrinho do bebê e pode ainda ser pendurado no berço pela alça em argolinha.

A obra é lúdica, predominantemente visual e tátil, e sonoramente estimulante, ajuda a desenvolver a coordenação motora e a atenção dos bebês. Gera orientação espacial e observação da composição em letras, cores, formas, relevos e furos. Convida à experiência corporal brincante: morder, apertar, sentir, ouvir, mexer, localizar etc.

Macio e agradável ao toque, o livro traz acoplado um *teether textured* (mordedor) para aliviar dores nas gengivas por ocasião do nascimento dos primeiros dentinhos.

Tanto nas imagens, palavras-chave – parte textual de enunciação literária – ou ganchos à interação tátil a obra apresenta qualidade temática no arranjo das cenas e adequação ao público-alvo.

O verso de algumas costuras adaptadas ao “levante e descubra” está cortado erroneamente em refile muito rente, o que dificulta a leitura de duas palavras na obra. Um erro de acabamento.



Fig. 3.5 Livros que estimulam o manusear com o uso das mãos e ponta dos dedos. Incentivo à coordenação motora, autonomia dos movimentos, treino ao equilíbrio de sentar para ver, fortalecendo a musculatura das costas e convidando imageticamente a criança ao mundo da imaginação.

A escolha pelo recurso sonoro – cada página mexida, folheada, faz um barulhinho – aproveita integralmente a mancha gráfica, ou seja, a criança mexe o livro e ele emite um som. Não há, por opção, aproveitamento específico de som relacionado a objetos ou funções – como no caso da asa da borboletinha e das abelhas. A simulação de som não é dirigida aos motivos de

cena que em recorte se levantam em especificidade, talvez por causa da faixa etária e incentivo ao manuseio autônomo em toques menos apurados. Opta-se por estimular o contato sonoro inteiro do livro na mão da criança, o qual sinaliza sons ao ser manuseado de trás para frente ou de frente para trás.

OBRA: ZOO EM CUBOS. EDITORA CEDIC



Fig. 3.6 Livro Cubo. Livro e brinquedo.

A obra tematiza os bichos, sua espécie, alimentação e *habitat* de modo lúdico e geométrico. Cada eixo de leitura se posiciona num espaço de representação complementar, formador em unidade de um cubo.

Este é um livro-brinquedo no formato 12x12 centímetros, descritivo, que vincula imagens com narrativas curtas por tópicos. Sua brincadeira de proposição inicial é o jogo de encaixes, haja vista que o livrinho é constituído por seis peças que se assemelham às de um jogo de montar, no estilo quebra-cabeça, porém situadas espacialmente no formato de cubo. Cada peça-livro tem uma capa de face e em conjunto reúne seis ilustrações que se abrem ao folhear e quatro páginas de texto explicativo, portanto intercalando o uso de texto e imagem.

O projeto gráfico favorece uma ideia de estrutura e demonstra a noção elementar de que um objeto pode ser muitas coisas reunidas – um cubo pode ser livro, um quebra-cabeça, um brinquedo; um brinquedo pode ser um livro; um livro pode ser um quebra-cabeça.

O projeto gráfico é bem-sucedido, resistente ao manuseio e à brincadeira. O cubo vem como material de apoio à brincadeira do conhecer e encaixar as imagens dos bichos. Esta forma, diferenciada para um livro, foge a estereótipos, desenvolve a interação e possibilita a construção de um aprendizado. A criança percebe a forma geométrica, as semelhanças entre as partes, treina a capacidade de reunir e separar, percebe um fundo (meio do livro) vazio e uma forma que se equilibra na junção das partes. A obra oferece alcance ao texto, à forma de escrita por tópicos e propicia uma experiência significativa de leitura autônoma de imagens.

A obra convida à participação criativa de junção das partes, reelaboração da forma inteira (cubo) e mobiliza para um aprendizado de leitura conjuntural original: ler não por parágrafos ou palavras-chave, mas por resumo (nome do animal em destaque; reino; classe; família; *habitat*; alimentação). Autonomamente a criança maior de 4 anos pode tentar, após mediação demonstrativa inicial, manusear os encaixes, que são resistentes ao amasso e fáceis de posicionar. No entanto, o conteúdo, tal como é trabalhado, teria um melhor aproveitamento para crianças de 6 anos ou mais – o item “família” traz nome, por exemplo, científico dos animais.

Este livro tem como diferencial e mérito tentar ensinar a criança a identificar as formas – no caso geométricas – pelo tato e pela apreciação do jogo da leitura (de encaixe).

Não há, no entanto, explicação descritiva para todo conjunto de imagens do livro. As ilustrações de quarta capa e algumas de primeira capa não têm texto complementar quanto a reino, classe, família, *habitat* e alimentação dos animais. Encontrar a informação em algumas partes e não encontrar em outras é uma estratégia editorial deficiente, pois a criança fica confusa ao perceber que “tem parte que falta”; “tem parte que não ensina” – noção que as crianças desenvolvem mesmo antes de ler.

Algumas imagens do livro também estão mal centralizadas e foram mal cortadas no refil de formato quebra-cabeça, o que dificulta a associação imagética do leitor, apreciador infantil – por exemplo, o lagarto e a girafa ficaram mal compostos na cena.

Como aspecto original, o livro-brinquedo estimula o agir e o desenvolvimento motor da criança pelo domínio gradativo do encaixe, raciocínio lógico de reunião das partes, composição de estrutura (livro montado no formato cubo), apelo ao uso controlado da força em manuseio, apuro de ajuste das partes e organização das ideias na composição do cubo de imagens zoo.

A criatividade poderia ser ainda mais estimulada com este livro-brinquedo, sobretudo se o conteúdo fosse mais instigante e acessível, tal como seu lado objetal, uma vez que a criança, pelo intermédio do livro-quebra-cabeça, tem oportunidade de experimentar sensações e configurações (de encaixe das imagens de capa). Esse livro-objeto chamou a atenção das crianças no *stand* da Editora Cedec, no Salão do Livro de Minas Gerais, em 2010.

OBRA: O LIVRO DOS JOGOS POP UP DE TABULEIRO. EDITORA FAPI.



Fig. 3.7 O livro dos jogos pop up de tabuleiro. É obra literária ou jogo?

Livro-brinquedo oferecido na proposta de livro-jogo, no formato 25 x 30 centímetros, com explicações e instruções textuais acerca das regras de cada um dos quatro jogos de tabuleiros impressos.

As duas páginas iniciais, mais voltadas para o mediador adulto, são separadas por fecho em velcro das partes *pop up* do tabuleiro, trazem indicações textuais relevantes para o entretenimento e informações históricas – sobre piratas, múmias, corrida espacial etc. – acerca de cada uma das chamadas que envolvem os desafios dos jogos: *Tesouro pirata*, *Ônibus espacial*, *Salve a princesa* e *Busca pela múmia*. Há ainda no início da obra um passo a passo que ensina como brincar com o livro, há um acessório (roleta) para destaque e uso na brincadeira, um dado em papel para montar, assim como personagens destacáveis, os quais, por indicação, devem ser guardados em envelopes – inseridos no miolo – após a brincadeira para que não se percam.

Bem produzido enquanto livro de passatempo, este livro-brinquedo se acopla à função de jogo e à recreação lúdica, sem grandes pretensões literárias. Oferece ao leitor e apreciador um conjunto de regras e instruções estabelecidas para o bom funcionamento da proposta de diversão coletiva. E uma vez que a leitura inicial explicativa tenha sido mediada e que os objetos do jogo tenham sido destacados e montados, as crianças podem brincar autonomamente.

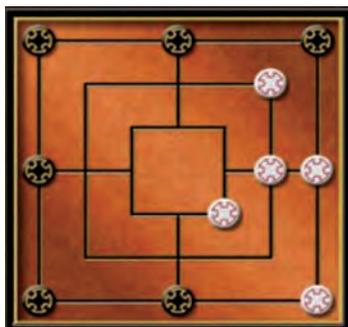


Fig. 8 Jogo do moinho ou trilha, conhecido desde os fenícios.¹

Marco de referência cultural, os jogos são também atrativos às crianças porque as colocam em relação com a espontaneidade do brincar, em contato com o aprendizado lógico-recreativo, em convivência com o outro e em contato com a descoberta de regras que podem ensiná-las sobre ordem, ritmo, repetição, competição, conflito, sentido social, efeito de invenção, transgressão e controle de impulsividade.

A concepção objetual deste livro é artística e vem acrescida de ensinamentos adaptados à faixa etária – há um selo do INMETRO indicando o livro para maiores de 3 anos. O acabamento gráfico para manuseio e interações é resistente.

O livro gera caminhos para a socialização, participação voluntária, mobilização da atenção e divertimento. As crianças podem, pela obra, aprender as regras, conversar, se imitar, se surpreender e brincar após o entendimento da escritura aplicada do livro à função de jogo.

Um espaço de ação entre objetos é também configurado na mancha gráfica, e a criança pode se familiarizar com noções simples de distância e de temporalidade – do começo ao final do jogo.

Ademais, a participação no livro-tabuleiro aguça a vontade de entendimento aplicado da leitura,² o raciocínio e o emocional das crianças pelo querer ganhar na brincadeira, o que pode ser utilizado nesta fase (faixa etária) para que os mediadores adultos trabalhem com os sentimentos de frustração e exacerbação, até a formação de imagens de equilíbrio de personalidade.

Cênico, o livro surpreende cada vez que uma de suas páginas *pop up* se abre na frente do leitor, gira ou volta à forma plana. A obra também instiga a ludicidade, o desafio, o empenho, a coordenação motora, a fala e o prazer de contato com um livro de texto, imagens e padrões recreativos originais.

Ao longo de cada jogo há imagens que podem ser facilmente levantadas (abra e descubra) e que escondem informações vitais à compreensão da brincadeira – como leitura de pequenas frases ou palavras-chave.

Este livro-brinquedo, apesar de se parecer mais a um jogo com seu manual de uso, proporciona aprendizado direcional-espacial (circule, avance, volte, arremesse, pule), traz ganho de repertório, alimenta a imaginação nas projeções de cena e montagens tridimensionais de barco, castelo, sarcófago e nave espacial.

¹ Trilha, também conhecido como Moinho, é um dos mais famosos dentre aqueles jogos em que se procura um alinhamento entre as peças, como o Gomoku, Jogo da Velha, Gnu, entre outros. Diz-se que o tabuleiro da “Trilha” seria uma representação fenícia de seu império: o tabuleiro quadrado representando o mar, seu universo de conquistas; a casa central do tabuleiro, sendo Tiro, a capital fenícia; e as outras casas sendo as colônias fenícias, como Cádiz (Espanha) e Cartago (norte da África). O objetivo neste jogo é buscar o alinhamento de 3 peças o que lhe dá o direito de capturar qualquer peça do adversário que não esteja em alinhamento. [Blog Ticasdematema, acessado em abril de 2009.]

² Ao jogar o dado, há descrições que o jogador deve ler para entender que procedimento tomar.

As passagens interativas estimulam usos motores pela manipulação dos personagens envolvidos num contexto de desafios. E a obra pode ainda criar interesse pela sequência numeral – a partir do uso do dado – e formas de contagem, afinal contar ajuda a atingir o alvo, a alcançar metas e o objetivo do jogo.

Para que o livro não feche durante a brincadeira, isto é, para que se abra inteiro sem repuxe na lombada pelo peso dos *pop up*, como um tabuleiro de fato, cada página tem um velcro na lateral, que se cola ao de baixo, o que oferece um acabamento funcional ao miolo, já que as capas duras funcionam como contrapeso aos *pop ups* de miolo de impressão. Isso configura um projeto editorial bem-sucedido.

OBRA: VAI EMBORA GRANDE MONSTRO VERDE. EDITORA BRINQUE-BOOK



Fig. 9 Vai embora grande monstro verde. Obra em montagens sequenciais lúdicas.

Obra no formato 22 x 28,5 centímetros, em capa metalizada, valorizando efeito altamente brilhante holográfico.³ A ideia principal da obra e a mensagem inferida incluem aprender a descobrir e a encontrar o grande monstro verde, reconhecendo-o e, posteriormente, tendo coragem para mandá-lo embora pelo folhear criativo e inusitado desta criação artística – uma vez que ao folhear a criança acompanha a caracterização gradual do monstro, em olho, cabelo, orelha, boca, rosto, e troca o medo ou apreensão iniciais pela diversão, quando o monstro desaparece.

O monstro nessa produção é uma junção de partes coloridas, sobrepostas em sequência, que podem ser feitas e desfeitas; e a criança tem acesso lúdico a esta mensagem e pode brincar com ela.

Da primeira capa à última página do miolo do livro os olhos de um monstrinho são vazados na impressão, o que convida a uma leitura interpretativa inusitada. Cria-se um interesse

³ Holografia é uma forma de se registrar ou apresentar uma imagem em efeito de três dimensões. As projeções codificam a informação visual, recriando-a integralmente mediante movimento – no caso, do livro. A capa assume três padrões de cores em mix: amarelado, esverdeado e alaranjado mediante movimento da capa, mais o arroxeadado à parte. Outros livros infantis brincam com padrões variados de holograma, como a obra *Feliz ou triste?*, de Caroline Davis, Ed. Caramelo, que faz a personagem principal com boquinha de sorriso e boquinha triste mediante manejo do livro.

e expectativa no folhear, página a página, uma vez que a cada nova virada há uma recriação da imagem inicial, e uma nova formação de imagem lúdica continuada, até o final da obra.

Ao longo de 14 páginas, pelo uso das páginas ímpares o monstro vai ganhando uma fisionomia, um perfil e estilo. Há uma variedade de usos cromáticos na mancha gráfica, uso de formas e de facas especiais para recorte na impressão da imagem do monstro. E o texto na margem inferior da página ímpar acompanha e anuncia os acontecimentos da imagem em transformação.

A obra explora a variação vocabular nas páginas textuais ímpares, que sempre vêm acompanhadas de imagens vazadas e coloridas, complementares ao texto expresso em pequenas frases do tipo: “O grande monstro verde tem dois grandes olhos amarelos [então surgem só os olhos, circulares], um longo nariz azul-esverdeado [entre os olhos surge o nariz em forma alongada], uma grande boca vermelha com dentes brancos afiados [forma-se a fisionomia com olhos, nariz e grande boca, assustadora], duas orelhinhas tortas, cabelo roxo espetado e um rosto verde assustador [cada sequência textual encontra corresponde em imagem].

Assim, primeiro o livro brinca de criar uma imagem divertida – a do monstro – cercada por detalhes fisionômicos. Em seguida, após seis viradas de página e o contato visual do leitor/apreciador com a face do monstro formada, a passagem textual anuncia: “Mas você não me assusta! Então, vai embora, cabelo roxo espetado!” A partir deste momento, como mágica, cada página virada vai desfazendo a imagem do monstro que tinha sido construída. “Vão embora, duas orelhinhas tortas” [vira-se a página, vê-se o monstro e sumiram as orelhinhas]. “Vai embora, longo nariz azul-esverdeado!” [mais uma parte da fisionomia some de cena]. “Vai embora, grande rosto verde!” [some então o formato arredondado do rosto e sobram os olhos e boca]. “Vai embora grande boca vermelha!” [sobram os olhos e os dentes]. “Vão embora, dentes brancos afiados! [restam apenas os olhinhos]. “Vão embora. Grandes olhos amarelos!” [os olhinhos vão se apagando da cena visual e na página final há uma exclamação: “Vai embora grande monstro verde e não volte mais! Até eu mandar...” [o que sugere que o monstro, descoberto no livro, não passa de uma brincadeira].

Sugestivamente, este livro então trabalha com a brincadeira de esconde-esconde na formação criativa do rosto do personagem principal, o monstro verde, estratégia editorial que possibilita à criança a elaboração gradual do porvir, não separada do todo (história), mas inicialmente não pronta e nem acabada, haja vista que a primeira cena impressa só mostra olhinhos, ao estilo “quem será?”. A seguir não é alimentada uma ansiedade negativa na criança, afinal a ausência inicial da fisionomia completa do monstro vai sendo preenchida por sugestões de cena graduais, sequenciadas, divertidas, e a decisão no meio da obra de reelaboração das partes do rosto do monstro torna-se apoiada pelo texto imaginativo e coerente.

O livro pode ser estimulante para crianças com mais de 48 meses e apreciado com autonomia, ainda que no virar de certas páginas as mudanças na fisionomia do monstro sejam bem sutis – ou

seja, tem página que pode parecer igual num manuseio apressado ou pouco detido, porque só muda em detalhes. O mediador portanto pode ajudar na leitura, indicando com as mãos as metamorfoses do monstrinho, associando texto e imagens, de modo a conquistar mais atenção para cada mudança.

O livro tem proposta lúdica, divertida e estimulante desde o contato da capa à imagem final, que trabalha com a reinicialização da imagem para mostrar que o monstro nada mais é do que uma criação, que existe na junção das partes – cores e formas – coloridas. A obra foge a projetos gráficos comuns ou saturados, a mancha gráfica tem alta expressividade, sua linguagem é clara, tática e explícita o que é uma construção sequenciada, com antes e depois.

As cenas podem estimular a curiosidade da criança, a oralidade inventiva e até desenhos como relatos da história ouvida e vista.⁴ Outro aspecto visual presente na obra é a objetiva demonstração de que partes podem formar um todo.

O projeto editorial introduz também noções de círculo, triângulo, zigue-zague, formas curvas, formas alongadas, liso, pontudo, dentro e fora, fundo e raso, tanto pelo vocabulário quanto pelos fundos vazados, sobreposição e intercalação das cores e recortes que formam a imagem do monstrinho nas cenas.

Ao final, a conclusão na quarta capa confirma a finalidade da brincadeira: “Espante seus medos!”. Afinal, o monstro não passa de uma montagem, ilusão fantástica, que a criança faz aparecer e desaparecer folheando o livro.

OBRA: VACHE. EDITORA PICCOLIA



Fig. 10 Livro-brinquedo no formato de vaquinha, em tecido. Ed. Piccolia.

Este é um livro-brinquedo de pano, para bebês. O tema trata de diversões que alegram a vaquinha. A obra tem o formato do animal (vaca), na proporção 11 x 11 centímetros, o que

⁴ Vamos ver depois que foi o que aconteceu com as crianças do Núcleo de Lagoa Santa que entraram em contato com este livro-brinquedo. Elas produziram muitos desenhos inventivos sobre o grande monstro verde, usando para isso variedade de cores, expressões fisionômicas e formas.

facilita o manuseio pela mãozinha infantil. É muito leve, tem fecho em velcro, o substrato de impressão da estorinha é lavável, é resistente ao manuseio e ao transporte – pode ser levado para lá e para cá que não rasga facilmente.⁵ Como objeto, parece mais um brinquedo do que um livro, mas surpreende ao ser aberto, pois seu projeto-gráfico é bem-sucedido, agradável e expressivo.

Apesar de não ter indicação de faixa etária por ser mais antigo, de 2003, pode ser indicado para crianças de 0 a 3 anos, pois obras similares da mesma editora que hoje estão no mercado internacional seguem este padrão de recomendação.

O livrinho apresenta oito cenas impressas em tecido. As imagens e as chamadas textuais, tendo por protagonista a vaquinha, tratam de brincadeiras afins ao universo infantil – como pintar, aprender a usar os talheres, ler, brincar no banho, se divertir com balões de gás.

Frases curtas em letra minúscula acompanham todas as ilustrações de modo coerente e oferecendo construções simples para o ganho vocabular da idade. As ilustrações são divertidas e cativantes. Há muitas situações familiares e brincadeiras cotidianas registradas de modo lúdico. As cenas são alegres e de fácil decodificação pela criança.

O manuseio do objeto-livro é fácil, a forma do livro – quando fechado – lembra realmente a de um brinquedo portátil (bichinho de pelúcia), mas há uma clara identificação do suporte de brincar com o de contar, pois de modo direto e simpático às crianças a obra valoriza em equilíbrio o objetal, o textual e o imagético.

OBRA: JOUE AVEC LES CONTRAIRES. EDITORA: HATIER JEUNESSE



Fig. 11 *Joue avec les contraires.*
Obra de palavras-chave
e de encaixes em EVA.

Livro-brinquedo no formato 21 x 16,5 centímetros, em EVA (etil vinil acetato) rosa, portanto em efeito sensorial emborrachado, com lombada em tecido e ilustrações coladas à capa em papel brilhante cartonado.

⁵ O livro em questão foi muito usado pela minha filha, hoje com 5 anos, e continua com aspecto de novo após ser lavado. Até o fecho em velcro continua em bom estado após quatro anos de uso.

A obra tematiza um alegre e instigante jogo visual e denominativo pela brincadeira de linguagem com os contrários – aqui descobertos pela interação direta do leitor, o qual pode, sempre que estiver curioso, levantar os encaixes impressos e encontrar as respostas de correspondência visual-textual.

Ao longo de suas 20 páginas, a obra oferece ao leitor infantil a brincadeira do “levante e descubra” a partir de 20 peças de encaixe, destacáveis, que se relacionam imageticamente a opostos de palavrinhas transcritas página a página, em letra minúscula – a exemplo de curto, comprido, cheio, vazio, frio, quente.

O substrato EVA, por ser macio, traz ganhos em leveza no manuseio da obra, torna o toque agradável e o folhear descomplicado. As páginas não são muito finas, mas são leves e uma vez abertas não fecham sozinhas pelo efeito repuxe da lombada. Há atratividade sensorial-tátil no EVA e os encaixes das cenas móveis, destacáveis, moldáveis e macios, se por um lado são bem fáceis de sair do molde, puxados pelos dedos das crianças, e voltar para a área de encaixe por pressão, por outro têm de ser muito bem acabados em refile e formato para que se fixem no encaixe como cartonados, em livros-brinquedo deste tipo. Se não forem bem acabadas – como as peças desse livro –, as peças brincantes em EVA vão ceder ao longo do uso continuado e repetido (encaixar e desencaixar), e se desprender do encaixe no ato de folhear – ou seja, a criança vai encaixar, vai iniciar o movimento de virar a página e as peças vão cair, soltar, frouxas nos encaixes, o que pode gerar confusão na usabilidade, irritabilidade ou até mesmo desmotivação por parte das crianças.

O foco nas palavras-chave e seus opostos, ilustrados e lúdicos, proporciona momentos de associação, desafio, surpresa e constatação para as crianças. A obra instiga a ação num alcance específico de conhecimento. Ajuda a desenvolver capacidades e competências motoras manuais-digitais, faz bom uso do espaço gráfico e estimula a memorização visual complementar.

OBRA: LINO, O PINGUIM. EDITORA: VALE DAS LETRAS



Fig. 12 *Lino, o Pinguim*. Livro e brinquedo acoplados.

Livro de banho, no estilo das atuais coleções *bathtime*, para crianças de 0 a 3 anos, produzido e impresso em material impermeável, plástico, atóxico e inodoro. Intercala páginas ilustradas com texto curto (páginas pares) e páginas unicamente ilustradas (ímpares) num total de seis na composição gráfica, mais primeira e quarta capas ilustradas.

Lino é um adorável pinguim que vive entre familiares e amigos, na Antártica. O vocabulário e as enunciações textuais, em mediação adulta, podem realçar a apresentação [“Olá, eu sou o Lino!”], a origem do animal [“Sou um Pinguim e vivo na Antártica com a minha família”], as brincadeiras do dia a dia [“Eu e meus amigos nos divertimos deslizando no gelo e mergulhando na água”] e a alegria de estar junto [“Quando está frio, eu e meus irmãos nos abraçamos para ficarmos quentinhos”].

O livro é resistente, macio, confortável para as mãos pequenas, impresso em cores vibrantes e tem função tátil-lúdica sem risco de lesão corporal para o bebê. Oferece fácil manuseio com possibilidade de movimentação das páginas flutuantes. No banho, parece um brinquedo e igualmente funciona como livro.

Como diferencial, este livro-brinquedo vem embalado com um extra: o personagem principal, um pinguim gordinho, roxinho, de barriguinha branca, simpático, macio, termoforado em material plástico, com 8 centímetros de altura, que esguicha água se pressionado pela mão da criança na diversão (*squeaker* surpresa). O brinquedo é um acessório, menor do que o livro, que facilita o desenvolvimento de habilidades (brincar, apertar, espirrar) e de movimentos imaginativos em correspondência com a história.

Lino é um amigo imaginário porque vive na história, mas é também um companheiro que surge no banho para muitas aventuras compartilhadas.

Essa coleção de banho da Editora Vale das Letras se chama “Aperta e Espirra”. As obras despertam sentidos de tato e visão, são impressas em cores vivas e alegres, convidam à manipulação e ao toque. A criança se sente atraída por conseguir segurar o livrinho, abri-lo e fechá-lo, percebendo o som da manipulação do livro plástico e se encantando com a simplicidade da estorinha: “Eu também gosto de nadar no mar, junto com os peixes” (texto da quarta capa que mostra Lino nadando entre alegres peixinhos, no mar).

O livro é resistente ao rasgo e ao afundamento. Não há indicação de faixa etária na quarta capa mas pelo conteúdo temático, ambientação, quantidade de páginas, uso das escritas textual e visual e escolha de ênfase imagética pode-se dizer que é um livro prenhe para aproximações lúdicas e que oferece conforto tátil-sensorial para crianças de até 36 meses, podendo servir também a crianças maiores, as quais já poderão acompanhar melhor e mais autonomamente a história textual por tentativas próprias, iniciais, autônomas de leitura.

OBRA: TOUT POUR DESSINER MES PRINCESSES. EDITORA: PLAY BAC.

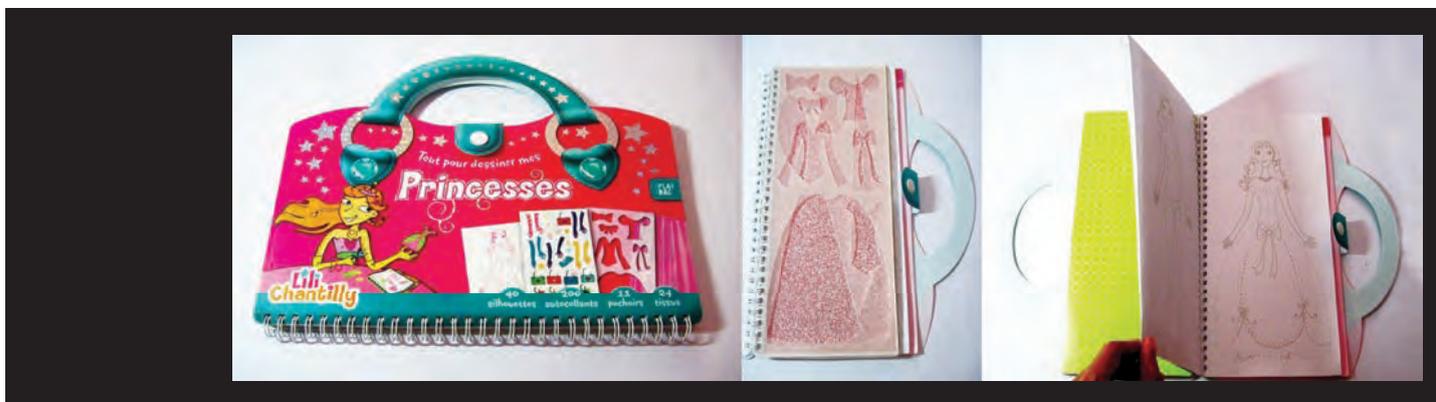


Fig. 13 *Tout pour dessiner mes princesses*. Livro de confecção lúdica.

Livro espiralado na lateral, no formato bolsinha *fashion*, moderna, feminina, de alça, com fecho em presilha de pressão. Capa com detalhes metalizados, em material plástico resistente e adaptado ao recurso de impressão tradicional e holográfico – no caso, ao movimentar a capa a criança tem a visão múltipla de estrelinhas que cintilam nas cores prata, lilás e amarelado.

A obra tematiza a prática de confecção e a moda, endereça-se a meninas a partir de 5 anos e faz uso da linguagem lúdica de chamada do “faça você mesmo”, a fim de mobilizar o leitor infantil numa aventura por habilidades manuais de composição e estilo.⁶

Todas as páginas iniciais do miolo são para a prática da confecção. Há partes destacáveis, em moldes e cores vibrantes, portanto não textuais. Isto é, este é um livro provocador, com função descartável, que opta por iniciar um aprendizado de leitura associativa à prática da confecção de roupinhas. Ou seja, o suporte-livro, suas folhas e adereços, moldes e adesivos vão se transformar em bonecas vestidas com as roupas que a criança inventar. Uma vez que a prática tenha sido realizada pela criança com mediação adulta – pois envolverá o uso de tesoura, por exemplo –, sobrarão como miolo apenas as páginas textuais de passo a passo, indicativas do processo artístico.

A saber, somente após a visualização dos acessórios adesivos não nomeados (apenas ilustrados), moldes, substratos de confecção e personagens para recorte é que ganha espaço na mancha gráfica uma parte de conselhos, dicas e indicações textuais pontuais. No entanto, em nenhum momento há narrativa ou diálogos. Todo o livro é estruturado como um recurso à

⁶ *É hora de se vestir!* é um livro infantil nacional que também tematiza a moda e as composições feitas pelas escolhas infantis. Lançado pela Editora Girassol, não é recomendado para menores de 3 anos. Vem com 70 adesivos reutilizáveis. As bonequinhas podem ser vestidas com roupas e acessórios várias vezes. É um livro de imagem.

brincadeira prática de montagem de roupinhas, de modo a se servir da escrita textual apenas para confirmar acertos nas produções práticas artísticas. Não há relação entre personagens ou um esqueleto textual para dar sustentação a uma história com começo, meio e fim. Apenas existem personagens ilustradas, depois nomeadas, que servem à ilustração das práticas.

O livro se assemelha a um suporte de atividades e passatempo, mas originalmente coloca a criança em contato com a escrita, sinais, cores, formas, padrões e montagens.

A página que inicia o uso textual traz o seguinte texto: “Pour t’aider à utiliser tes pochoirs, découper tes tissus, coller tes autocollantes, décorer tes pages de croquis et dessiner tes plus belles princesses, voici quelques conseils et astuces...”. Logo a seguir surgem imagens e setas, esquemas de passo a passo de criação de desenhos de roupas, coroas, enfeites para confecção, indicações de como dar um laço bonito e de como criar uma decoração delicada para roupinhas de meninas-princesas.

Para a montagem do figurino do baile das princesas há, disponível no miolo, 40 modelos de silhueta feminina, 200 adesivos, 11 moldes de roupas e acessórios femininos e 11 páginas de papéis especiais para recorte e criação artística. Existe ainda, ao final deste livro-brinquedo de confecção lúdica de roupinhas, 10 páginas dedicadas ao incentivo dos desenhos decorativos, com passo a passo e dicas de combinação criativa (“faça agora você”).

Não há recomendação por faixa etária na quarta capa, mas as personagens retratadas no miolo já lembram crianças maiores, sua postura e curiosidades no vestir – pela seleção de peças e acessórios. Mesmo tendo sido encontrado na seção de livros afins ao endereçamento 4-5 anos, em uma livraria francesa (Fnac), imagina-se que a obra, para ser usada com crianças de 6 anos, exija uma supervisão, uma vez que a criança, diante de tamanha abundância de possibilidades ou maravilhada com as referências de composição estética, pode ficar realmente confusa acerca de por onde começar as montagens, ou seja, confusa quanto aos propósitos de leitura úteis para a intervenção.

O livro opta por oferecer a confecção das roupas em papéis bem variados, mas não diversifica nem as texturas nem os substratos para tecido, emborrachados, celofane etc. Mas as cores são bem alegres e variadas.

A obra estimula a imaginação artística, leva à ação – fazer as roupinhas e vestir as bonecas de papel – e convida à coordenação motora para o alcance lúdico dos objetos decorativos, que transformam as personagens, destacáveis das folhas, em personagens-brinquedo.

Esta obra seria melhor reconhecida em seu projeto gráfico inventivo e em sua qualidade literária- interativa se mencionasse na 4ª capa um endereçamento. Crianças menores de 5 anos, sem mediação, podem estragar o livro em segundos, recortando e usando os adesivos sem propósito.

OBRA: A AVENTURA DE MARIA E JOSÉ NO CAMINHO PARA BELÉM. EDITORA: UNITED PRESS



Fig. 14 Livro-brinquedo cenário.
A aventura de Maria e José no caminho para Belém.

A obra trata das aventuras dos pais do menino Jesus, Maria e José, no caminho para Belém, até o seu nascimento. A obra é de natureza predominantemente religiosa e se abre em cenário.⁷

O livro vem em prosa, é produzido no formato sanfonado, com quatro dobras, nas dimensões 17,5 x 20 centímetros. A capa tem um recorte especial que proporciona a visão compacta dos cenários de trás nos planos de dobradura – da menor parte na face de refile para a maior em altura de corte de impressão.

Trata-se de um livro-brinquedo de visualização frente e verso, valorizando a leitura em oito faces de cena. A criança pode ouvir ou narrar a história. Uma possibilidade é mover-se ao redor do livro, montado em panorama. Os fatos são enxergados sem intermitências em dois atos – 4 cenas contínuas na frente, 4 cenas no verso .

Ao contrário de outros livros neste estilo de dobra em *folder*, este não apresenta janelas nem personagens de dedochê. A ambientação impressa e desenhada em recorte de faca especial é a de uma cidade, em sua típica arquitetura e movimentação pública. Isso barateia a obra.

A história se vale de texto e imagem complementares, os cenários são bonitos e plenos de referência – em vestimentas, objetos, alimentos, habitações típicas da época. O resumo adaptado da história de João e Maria apresenta alguns trechos (frases) que precisam necessariamente de mediação explicativa adulta: “O imperador romano havia ordenado que todas as pessoas voltassem para a cidade onde haviam nascido, para serem registradas”. No entanto, ao longo das páginas-folder, e considerando a faixa etária de 4 a 6 anos, o texto faz, em geral, bons usos descritivos textuais, empregando noções simples mas variadas para contextualizar a história: noções geográficas, populacionais, temporais,

⁷ Outra obra religiosa que cria cenários ricos ao imaginário infantil é *A história do natal. O livro animado que conta como o menino Jesus nasceu*. Este livro tem narrativa textual, imagética, sensorial, traz cenários *pop up*, calendário natalino, personagens destacáveis, um presépio para montar e brincar. A edição é da *PubliFolha*, de 2008. O preço no entanto, dessa obra, é bem mais elevado.

físicas, circunstanciais, fantásticas e históricas-comemorativas. Basta observar os exemplos a seguir: “Maria e José estavam viajando para Belém. Depois de uma viagem muito longa, Maria e José chegaram em Belém. As ruas estavam lotadas de pessoas. [...] Todas as hospedarias estavam cheias. Maria logo ia ter um bebê e estava muito cansada. [...] Um homem bondoso disse que tinha um lugar onde eles poderiam dormir. Ele os levou a um estábulo. Naquela noite Jesus nasceu e Maria o deitou numa manjedoura. Nos montes perto de Belém, alguns pastores estavam cuidando de seus rebanhos. Uma luz muito brilhante apareceu no céu e um anjo falou com eles. [...] Este foi o primeiro Natal”.

Sem mediação de um adulto, a criança pode achar que a história se restringe à primeira parte, sem o sequenciamento do verso, ou pode ficar confusa quanto por onde começar a ler e onde acaba a história. Sobretudo porque a página 5 recebeu impressão de *copyright* – o que a associa a um desfecho, só que ainda há mais 5 páginas de visualização continuada da história no verso do livro-folder (uma falha de acabamento). A edição confiou no fato de uma criança não saber diferenciar uma quarta capa de uma capa, quando ambas trazem ilustrações e texto similares em mancha gráfica, conforme ocorre neste caso. Mas o mediador estranha, sem dúvida, esta quarta capa que na verdade é o meio da história. Esta estrutura pode, portanto, confundir o leitor ou o apreciador infantil, que se aproxima autonomamente desse suporte de leitura interativo buscando a partir dele sequenciamento interacional natural a um discurso.

Apesar deste formato ser vendido em bienais como livro lúdico, esta obra de abertura original, em visualização inteira, por blocos, frente e verso, pouco tem a contribuir como diversão se não for experienciada numa mediação de contação, em que o livro seja observado como um cenário de faz de conta, aberto à experiência da narrativa, a qual retrata uma situação, uma história, com enredo e personagens. O mediador pode contar a história, montada, pois esta fica de pé sozinha, aberta em zigue-zague; então deve-se valorizar o uso da voz, dos gestos, das expressões sempre em referência ao que se passa no livro e seu contexto cultural.

Segundo uma perspectiva de encenação da obra e de observação da contribuição desse formato editorial é que o mesmo chega a instigar e servir a uma formação de escuta e interpretação das crianças que se defrontam com este ambiente impresso inventivo textual e não textual. Afinal, se um livro-brinquedo se estrutura e se monta como linguagem de cenário, a contação – individual ou mediada – deve acompanhar as pistas de sua arquitetura, ambientação e *performance*. A leitura se anima em voz alta e pode estimular o representacional.

O custo-benefício deste livro é de grande atratividade, pois pode ser comprado a R\$3,00 ou R\$4,00 reais em feiras e salões do livro infantil. Barato e lúdico, estruturado em cenário, posto de pé, aberto em sanfona, chama a atenção infantil e atualiza uma outra perspectiva de ver, ouvir e/ou imaginar uma história, associativa ao plano teatral.

OBRA: A HISTÓRIA DO BOLO DE CENOURA.

LIVRO FEITO COM APOIO DA LEI DE INCENTIVO À CULTURA,

PELO GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, NOS ANOS 90



Fig. 15 Livro *servido* com talheres e tudo. *A história do bolo de cenoura*.

Livro-brinquedo dos anos 90, no formato caixa quadrada, 19,5 x 19,5 centímetros, lembrando um presente. Não há nada escrito no invólucro que faz papel de capa e embalagem: nem título nem autoria, nem chamada. Dentro desta estrutura de base, que serve de embalagem ao livro, existe um espaço central de encaixe para a inserção da obra e nas laterais dois elásticos prendem um garfo e uma faca plásticos, em moldura que mais lembra a cena de uma refeição – o prato principal é o livro, de receitas –, à nossa frente, pronta para ser experimentada. Os olhos então alcançam a chamada: *História do bolo de cenoura*. O convite está feito!

Na obra, os personagens principais são objetos inanimados e a temática trata de um dia pacato. A empregada e todos os moradores da casa saíram de férias. Então, a cozinha é tomada pelo ímpeto de que seja feito um delicioso bolo de cenoura, por pressão dos objetos e ingredientes que em geral participam desta dinâmica elaboração.

A obra é indicada para crianças de 5 a 6 anos pelo volume de texto, em prosa, e para todos que adoram bolo de cenoura. Possivelmente a recomendação desta faixa etária se relaciona também ao uso vocabular-expressivo da obra.

Dedicado a todas as crianças, grandes e pequenas, que gostam de bolo de cenoura, a história relata um dia comum, no qual algo diferente aconteceu depois que a rotina foi quebrada. Na sinopse diz: “Estela, a empregada, saiu de férias depois que a família viajou. A cozinha ficou vazia e os alimentos e objetos resolveram, eles próprios, fazer um delicioso bolo de cenoura”.

O texto é divertido e incita a imaginação infantil. “Já eram nove horas da manhã e nenhum movimento na cozinha”. Os objetos têm até então aspecto natural, estático, na mancha gráfica. “De repente, Dona Geladeira abre a porta e diz: - O que está acontecendo? Não há ninguém em casa?”. A geladeira ganha olhos e a porta aberta simula uma boca, que faz perguntas. Os objetos saem da inércia e interagem. “Pelo visto não, responde seu Fogão”. A adesão nasce e cresce. “- Estamos sozinhos em casa. Vamos fazer um bolo?”, pergunta o Liquidificador. A partir daí, muitos são os ingredientes e objetos que entram na movimentação, o que repercute também nas palavras e escritas (formas expressivas textuais), as quais também desafiam a lógica de escrita na horizontal, em parágrafos, quando por exemplo na página 13 o texto é escrito espiralado: “Por três minutos, as cenouras, o açúcar, a farinha, os ovos e o óleo ficaram zonzos de tantas voltas dadas no liquidificador”.

O desfecho da história é alegre e mágico, com a família chegando de viagem e se deparando com o aroma e imagem deliciosa do bolo, misteriosamente pronto na casa vazia. “Quem teria feito o bolo? Que surpresa deliciosa!” Rendidos às delícias, todos na família se aproximam para ver o bolo de cenoura e há uma cena final do bolinho piscando o olho, sorridente, ao lado da frase que agradece a receita de Estela. Então, sente-se como propósito da leitura-apreciação o estímulo para esta forma de escrita cotidiana e prática (receita).

As ilustrações na mancha gráfica são animadas e divertidas, mas deve ser considerado que pertencem a outra geração de acabamento editorial (maquinário) e a uma fase inicial de abordagem do livro-brinquedo no País. Por isso, a impressão não chama muita a atenção em contraste visual e o livro em si se assemelha a uma obra de literatura infantil comum para os anos 90, em estilo tradicional, refletindo estrutura editorial padrão de contação. É a embalagem-capa que diferencia a obra. O formato de apresentação é que surpreende: inventivo e experimental. Mas observemos que ele não funciona como capa ou chamada para o livro, pois vem impresso todo em marrom, sem título ou sugestão para a leitura. Fato que seria improvável no século XXI.

A parte textual é coerente às imagens e estas simulam a atividade dos objetos e alimentos na feitura da receita. A leitura mediada desse passo a passo de confecção do bolo funciona como uma hora da brincadeira, onde todos são postos a participar. O texto é descritivo, longo em algumas passagens, mas instiga o imaginário infantil. No entanto, durante a feitura do bolo de cenoura, sem a leitura mediada adulta a criança perde detalhes dos acontecimentos narrados, pois nem tudo que é expresso textualmente ganha representação imagética. Uma falha no acabamento.

O maior mérito da obra talvez seja convidar à brincadeira de imaginação (fazer o bolo), ajudando a criança a se familiarizar com a prática de escrita de uma receita. No entanto, se o texto fosse mais curto, talvez a memorização das etapas textuais fosse melhor aproveitada pelas crianças no reconto.

OBRA: ALICIA EN EL PAÍS DE LAS MARAVILLAS. EDITORA: KÓKINOS.



Fig. 16 Adaptação para o *pop up* e texto *acordéon* da obra de Carroll. *Alicia en el país de las maravillas*.

Nesta obra, que adapta surpreendentemente para o universo interativo-editorial a história de Carroll, inventiva e diferencial por si, a capa é dura, cartonada, lúdica, e sugere a corrida de Alice atrás do coelho. O título vem em aplicação brilhante, metalizada. O miolo tem apenas 12 páginas e é notável como o projeto-gráfico conseguiu usar esta estrutura de mancha gráfica para reunir tantos usos integrados e significativos de linguagem – textual, imagética, lúdica, projetiva e sensorial. Ao longo das 12 páginas de miolo, há 5 inserções de livretos laterais ou inferiores, que variam de 8 x 26 cm a 8 x 12,5cm e 14 x 8,5cm. Os livretos, a saber, são ilustrados e predominantemente textuais.⁸

O livro tem as dimensões 19 x 26 centímetros. A obra é volumosa, 4 centímetros de lombada, mas é bem leve. É que as estruturas de engenharia do papel, em *pop up*, criam volume quando dobradas.

⁸ Artística e ilustrativamente a obra passa mensagens sobre o estilo de Lewis Carroll e fatos relevantes da história em questão, mas o livro não se contenta em surpreender o leitor. Como uma obra que pode ser apreciada e lida em várias épocas e por gerações diferentes, ela garante a inserção do texto de Carroll nos livretos laterais.

Não há recomendação quanto à faixa etária, mas sem mediação não é um livro apropriado ao manuseio infantil de menores de 5 anos, pois todo o texto em prosa que aparece nas laterais vem cuidadosamente fechado por duas delicadas presilhas em forma de seta, uma superior e outra inferior. Sem mediação, estas rasgarão muito facilmente e a coordenação motora da criança não dará conta fácil do movimento fino de reinserir as pontinhas do livreto nas duas setas, que são como fechos para os livretos laterais não ficarem com suas páginas abertas, penduradas, a cada folhear.

Este é um livro-brinquedo em prosa e linguagem *jump*, em estrutura mesclada: faz uso de montagens bi e tridimensionais *pop up* de grande formato e expansão, assim como de recursos de acabamento sensorial – na pele dos animais macia e no brilho de objetos –, e faz uso do tradicional texto corrido, em formato livreto, este posicionado sempre na lateral das páginas pares. Portanto, o livro valoriza a escritura fantástica da tecnologia de montagem editorial em linguagem *jump/pop up* e sensorial, mas igualmente reserva espaço para a estrutura tradicional de escrita em impressão de letras capitulares iniciais, texto em letra minúscula, adaptação imagética da história à idade, no entanto mantendo a densidade de estilo das passagens de Carroll, seu estilo e lances notáveis, transcritos em parágrafos.

Isto pode parecer loucura, usar o próprio texto de Carroll para crianças, pois este é um autor denso até mesmo para adultos. Mas o mérito da obra é justamente este: oferecer experimentalmente ao apreciador infantil um acesso maravilhoso à estética imaginária e *non-sense* de Carroll, absolutamente surpreendente, não óbvia e provocativa, ao mesmo tempo em que a criança leva pra casa, dentro do livro, brincadeiras de tocar (sensoriais), abrir e fechar (lanterna mágica, janela mágica e livreto)⁹, e uma história de fato, clássica, moderna, para um dia voltar a folhear como leitora.

Logo no início desta obra lúdica e surpreendente, há a inserção de uma luneta mágica, recurso editorial que vem com um fecho onde está impressa a chamada “Ábreme”. Dentro desta estrutura fantástica feita de papel e acetato em dobra de sanfona, o movimento interativo de abri-la significa puxá-la para cima, verticalmente, o que cria um tremendo efeito de profundidade óptica, representação que conduz o leitor e apreciador ao buraco onde Alice cai.

O projeto gráfico artístico é bem-sucedido, tanto que ganhou notório reconhecimento em vários países. Os *pop ups*, em sua orientação espacial, chegam a até 25 centímetros de altura,

⁹ A **luneta mágica** é um efeito editorial recente que cria profundidade na leitura impressa. Sua estrutura tem uma capa e um fundo e laterais sanfonadas – quanto mais dobras em folder, mais se pode sanfonar, ou seja, subir e descer a peça móvel. Se for usado um acetato no olho mágico da luneta, por onde a criança espia, situação bem típica nos livros-brinquedo, lá no fundo deve ser impressa uma imagem, a qual alude-se que a criança perceba. Neste caso, mostra-se Alice no fundo do buraco, caindo, entre mil cores (desenho de cada sanfona) em degraus de arco-íris. A **janela mágica** é um recurso que utiliza duas imagens sobrepostas no miolo do livro, separadas por um papel branco. Quando a criança mexe o livro e interage, a parte do papel corre em trilho para um fundo de página falso e a imagem que antes só tinha contornos se colore – no caso desse livro, a criança faz o movimento inicial de folhear uma página do livreto e enxerga rosas desenhadas em simulação de lápis, quando a página é totalmente aberta, surpresa! As rosas da rainha se colorem de vermelho, porque uma folha de acetato vermelha as recobre. O **livreto** é um livro pequeno, que tem menos de 48 páginas.

quando abertos e visualizados em aproveitamento de página dupla. O impacto visual do livro é forte, prenante e gera fascínio em crianças e adultos, pela montagem de cenas, complexidade de detalhes, estética apurada e fabricação de um universo impresso mágico e fabuloso.

Neste caso, o livro se parece com um brinquedo quando aberto, e serve à experiência emocional e artística apropriando-se de uma história para produzir nova forma de atividade – sensorial e lúdica. As páginas são aqui tocadas como cenários. O dedo, a mão, o olho podem se servir do objeto lúdico para a perscrutação. Há ainda o olho mágico que sugere queda, fundo, sensação de cair no buraco. Há o movimento do nado de Alice pelo folhear do livreto. Há a sensação de carícia na mão que experimenta o toque ao pelo macio do gato Cheshire em acabamento editorial de pelúcia. Há alongamentos, relevos, dimensões de plano e de volume nos livreto laterais para acompanhamento da narrativa mágica. Há o agigantamento de Alice dentro da casa e o oferecimento a uma percepção de lado de dentro e de fora, pois podemos ver o corpo (do lado de fora) e a cara de Alice (lá dentro). Há a transfiguração do bebê no livreto, o qual num piscar de olhos (abertura completa da página) se transforma em porco. Há movimentação de personagens quando, por exemplo, a cozinheira mexe a pão e coloca pimenta na comida, pelo simples acionamento do abrir e fechar de página. Há toque de corneta e reclame para a Rainha de Copas, mesa montada para o chá com o Chapeleiro Louco. Além disso, há o jogo visual que a página final proporciona, em levantamento *pop up* de cartas intercaladas, numa dança, como que ventada, soprada, dinâmica, e Alice no meio, até que no livreto inferior ela reencontra enfim sua mãe, saída de imenso e delirante sonho.

Possivelmente esta obra vai instigar a oralidade, a curiosidade, um ganho vocabular e um interesse estético infanto-juvenil. Deve ser lida e apreciada com mediação adulta. Serve ao reconto infantil, simplificado. Traz excelentes e avançados recursos editoriais de estruturação, acionamento e distribuição de elementos gráficos em ambientação de literatura infantil brincante. Incita novas leituras e apreciações de livros infantis – sobretudo aguçando a curiosidade por livros em *pop up*, por causa de sua alta expressividade bi e tridimensional na construção do sentido.

Diagnostica-se mobilização visual e sensorial equilibrada com a fantasia do texto e suas ênfases. Por causa da densidade do texto – quantidade e estilo –, talvez este seja um livro-brinquedo expensor do conceito, difícil até de descrever, porque não exclusivo para a diversão infantil. Afinal, Carroll escreveu para os curiosos e um livro que adapta este escritor sabiamente não se reduz a frases curtas, palavras-chave, imagens figurativas. A obra não é mutilada porque crianças a apreciarão. A obra é completa em sua lógica de sentido e supera os modelos mais correntes de *pop up*, inova ao trazer os livreto, entretém, alegre e surpreende esteticamente e se dirige a todos que desejam ler entretidos essa escrita mágica, ávidos por descobrir na linguagem um passaporte momentâneo e renovado para a apropriação do saber.

OBRA: AS AVENTURAS DO SAPO SAPECA. EDITORA: VALE DAS LETRAS



Fig. 17 Movable book moderno. As aventuras do sapo sapeca.



Fig. 18 Mecanismo na quarta capa que possibilita ao leitor mover os olhos do sapinho. Efeito de cena e de animação.

A obra trata das aventuras do sapo Sapeca, numa trajetória lúdica até o encontro com o seu amor. O projeto gráfico valoriza a intervenção e participação do leitor nas expressões do protagonista.

Este é um livro-brinquedo importante de ser mostrado pois já na sua capa aparece uma chamada muito interessante: *moveable eyes*. No capítulo II desta tese, quando eram relacionadas origens para artes e técnicas hoje representativas desta categoria de livro, nos deparamos com os *movable books*. Ou seja, esta publicação estabelece uma evidência textual-denominativa de uma interdependência. Ao longo dos anos, o livro lúdico infantil vem se preparando para absorver a

ação e a interação do leitor. Mesmo noções experimentais – lúdicas e interativas – inicialmente aplicadas a livros adultos, acabaram “batendo à porta” do livro infantil contemporâneo. Foi o caso do *movable book*.

Na capa dura dois grandes círculos, como olhos esbugalhados, saltam para fora do plano unidimensional. São os olhos do sapo sapeca. Eles parecem presos à obra mas ludicamente se movem, para os lados, para baixo e para cima, simulando nossos movimentos oculares. A mágica funciona da seguinte maneira: na quarta capa há duas perfurações arredondadas, as quais colocam nossos dedos em contato com as duas estruturas plásticas que podem ser rotacionadas em 360° – bastando para isso que os dedos do interactante se encaixem em dois eixos centrais especialmente desenvolvidos para esta finalidade de participação – do leitor ou mediador.

Cada vez que o leitor mexe nos olhinhos do sapo, ele parece ganhar vida! Tem momentos em que parece achar e pegar um inseto (capa), depois, na sequência, ele parece olhar para um objetivo à frente, enquanto salta. Para a surpresa do leitor, os olhos servem também a outros personagens e aventuras – a uma vaca que está no caminho, se alimentando, a um cachorro festivo, a uma cobra perigosa (que susto!) e a um gato sinistro – bem ao estilo de Cheshire, de Carroll. Até que, finalmente, os olhinhos voltam a se destacar no personagem principal, o sapo Sapeca, que depois de muitos passeios e alguns enfrentamentos perigosos enfim chega à companhia de sua linda amiga, uma charmosa sapinha que também vive numa lagoa e o espera à luz do luar.

Por causa deste recurso e do volume dos olhos, em relevo, a estrutura da quarta capa tem 1cm para abrigar esta estrutura e seu prendimento. A obra mesmo só tem 12 páginas, se dirige a crianças maiores de 4 anos e faz uso de imagens, movimento articulado e texto (frases curtas). Crianças menores podem se fascinar com os movimentos de cena deste livro, mas terão maior dificuldade em interagir com ele pois para mexer atrás, na 4ª capa, é preciso controlar a coordenação motora e equilibrar o visual do livro na frente – daí a recomendação de mediação adulta.

As frases são sempre enxutas – três linhas –, a linguagem é simples, acessível, traz ganho repertorial, é bem ambientada e não opta pela letra maiúscula. A estrutura textual vem em parágrafos dispostos na página par e as ênfases brincantes sujeitas a acionamentos do leitor ou mediador sempre ocorrem nas páginas ímpares. As ilustrações dialogam com o texto verbal, ampliando possibilidades significativas de leitura.

As palavras “sapeca”, do título, e “aventura”, da primeira página, são validadas na mancha gráfica. Conforme incita o texto inicial: “De poça em poça, o sapo Sapeca segue seu caminho. Saltitando para fora da lagoa, longe dos seus irmãos e irmãs, direto para um mundo de aventuras”.

OBRA: FILHOTES. EDITORA: CARAMELO



Fig. 19 Livro-brinquedo sensorial e de encaixes. *Filhotes*.

A obra apresenta as características de alguns filhotes, ressaltando no tratamento gráfico-editorial o valor da interatividade, de usos sensoriais (táteis, sonoras) e a percepção de formas para uma significativa experiência de aprendizado em leitura autônoma brincante – pelo jogo de encaixes. A impressão favorece a leitura e o acabamento editorial favorece o manuseio.

Este é um livro-brinquedo no formato 21 x 21 centímetros, cartonado, atraente sobretudo por seus encaixes sensoriais (macios, felpudos). São ao todo seis figuras removíveis, que conservam um lugar na capa e no miolo do livro, uma vez que uma depressão as posiciona seguras como imagens sobrepostas.

Os jogos de encaixe são simples e conquistam as crianças pois o universo abordado é o de filhotinhos, fofos, que são impressos em acabamento especial brilhante, no estilo peludo, macio e felpudo. Ou seja, a criança pode se mobilizar para experimentar o livro em sua visualização, as características dos animais pelo tato (passando a mão sobre a pele e o pelo) e pode exercitar a coordenação brincando de encaixar cada bicho em seu ambiente ilustrado.

Esta obra, da Coleção “Aprenda e Brinque Comigo”, desperta interesse por formas, tamanhos e sentidos. Leva ao manuseio direto, autônomo – desde que os bebês comecem a sentar. Deve ser apreciada com mediação na escuta dos sons (simulados em escrita textual).

Todas as páginas pares trazem um parágrafo de apresentação dos bichos e uma grande ilustração que condiz – a exemplo da página inicial: “Veja quantos coelhos juntos. Eles são tão fofinhos!”. As páginas ímpares trazem os encaixes e as peças sensoriais. Há destaque para a escrita do nome do bicho (filhote), em caixa alta inicial e depois caixa baixa, e para o som que este faz – a exemplo da escrita “Coelhinho” e de “tsi, tsi”. Sempre uma frase incita a interação na leitura – a exemplo da página ímpar do coelho, quando o texto propõe: “Tire o coelho cinzento da

página e o faça saltitar!” A chamada é um estímulo à imaginação e brincadeira. E abaixo das figuras móveis, de encaixe, o texto lembra e ensina a criança sobre as palavras que se associam às sensações experimentadas – a exemplo de “Gatinho de pelo macio”. Na sequência o gatinho faz “miau, miau”, também tem o pelo macio em acabamento tátil-sensorial, e a frase abaixo da peça móvel de encaixe lembra uma das diversões do livro: “Pegue o gatinho e o leve para brincar!” Coelho, gato, elefante, pinguim e cachorrinho são apresentados segundo essa mesma lógica, sensorial- lúdica.

Cada figura de filhote ilustrada é acompanhada também pela representação textual (imagem escrita) de um som correspondente ao bicho. Isto cria para a criança um referencial sonoro associativo aos bichos, além de contribuir ludicamente para a contação em escuta e escrita.

Este livro favorece o exercício divertido de “tente colocar um objeto no lugar certo”, por observação de características das peças móveis e pelo controle tátil-motor; a obra leva a criança a compreender que ela forma cenas e ideias completas interagindo com a obra.

OBRA: LE PETIT CHAPERON ROUGE. EDITORA: MILAN JEUNESSE



Fig. 20 Uma história para ser tocada, indica a capa. *Le petit chaperon rouge*.

Adaptação literária da história de Chapeuzinho Vermelho, versátil na maneira com que aborda as passagens emblemáticas e cria cenários interativos e lúdicos para a mobilização do leitor de endereçamento. A adaptação convida o leitor-criança para a apreciação tátil, apresenta qualidade literária, se oferece à leitura motora-ativa (olhar, tocar, mexer, puxar, abrir, fechar etc.), e não gera conflito de linguagens – sensorial, interativa, visual e textual.

Neste livro, como indica a primeira capa – em parte vazada e macia, em tecido vermelho e volumosamente bem fofo, no formato recortado do capuz de Chapeuzinho –, este é uma história infantil para ser tocada – uma *histoire à toucher*, como descreve em linguagem objetiva a chamada.

Os convites são para acompanhar a narrativa sentindo os detalhes, experimentando sensações e interagindo com a obra inteira – ativamente, pelo ler com os olhos e com a ponta dos dedos.

O livro tem capa dura, formato 20 x 20 centímetros. Esta é mais uma adaptação do conto clássico de Charles Perrault, *Chapeuzinho vermelho*, agora em versão sensorial e livro-brinquedo. Dirigida para crianças maiores de 36 meses, reúne ao longo de 14 páginas texto em prosa, frases curtas, ilustrações lúdicas, *pop ups* (para efeito da grande boca do lobo), apliques (corpinho peludo do lobo vestido de vovozinha e amarrações em relevo e elástico pelas quais o caçador prende o lobo), mecanismos de puxe e interaja (na campainha da porta da casa da vovozinha), apliques (cestinha de vime de Chapeuzinho) apliques com movimento (nos olhos do lobo) e apliques sensoriais (na roupa em tecido lobo, imitando a vovozinha, e nas orelhas pontiagudas e peludas do lobo mau).

A leitura infantil pode ser feita pelas imagens expressivas e interações propostas na composição gráfica lúdica. O texto acompanha as situações como complemento, página a página.

A adaptação opta por apresentação dos fatos e diálogos, em texto agradável à idade e rico em repertório e interjeições.

“Il était une fois une fillette que tout le monde appelait le Petit Chaperon rouge. Un jour, sa mère lui tendit un panier: - Mère-grand est malade, va lui porter cette galette et ce petit pot de beurre. Le petit Chaperon rouge se mit vite en chemin.”

Os desafios, depois do encontro inicial com o lobo na floresta, são propostos em frases curtas e competitivas, o que provoca o imaginário infantil: “Va, va... Nous verron bien qui sera le plus rapide...” Nas passagens em que o lobo se finge de vovozinha há passagens engraçadas, com o lobo na cama, vestido com a camisola da vovozinha (em tecido branco sobreposto à impressão). Depois de puxar a campainha, o livro permite que a criança abra a porta da casa da vovozinha em acabamento “abra e feche” e a impressão faz alusão ao lado de dentro e lado de fora da casinha: “...et la porte s’ouvrit tout doucement. Alors, le Petit Chaperon rouge entra.” Há grande impacto visual na página dupla especialmente usada para mostrar o topo da cabeça e triangulação das duas orelhas do lobo, densamente peludas (acabamento especial): “- Mère-grand, que vous avez de grandes oreilles! - C’est pour mieux t’entendre, mon enfant...”. A criança pode passar a mão e sentir. Na sequência, surge a fisionomia do lobo e dois grandes olhos expressivos, em aplique e relevo. “-Mère-grand, que vous avez de grand yeux! - C’est pour mieux te voir, mon enfant...”. A parte interna dos olhos pode mexer e olhar para cima, para baixo, para os lados, dependendo de como a criança mexe a página e brinca com ela no reconhecimento da história lúdica. O *pop up* da boca aberta do lobo, a seguir, traz surpresa e diversão em grande estilo, pois a boca abre e fecha e os dentes surgem, o que tem potencial para provocar rebuliço e reação das crianças. Na sequência: “- Mère-grand, que vous avez

de grandes dents! - C'est pour mieux te manger, mon enfant!” Esta última frase surge em negrito, exclamativa, em corpo maior na mancha gráfica. O desfecho coloca Chapeuzinho a salvo e o lobo imobilizado, numa árvore, pelo caçador: “[...] personne ne sait s'il réussit à se détacher un jour...”

Noções de fofo, macio, felpudo, puxar, abrir, fechar, mexer, senti, amarrar, tensionar e soltar são apresentadas coerentemente no desenrolar da história, na mancha gráfica que valoriza a relação texto e imagem, estimulando a atenção e participação tátil na adaptação deste faz de conta.

A leitura pode ser autônoma porque motivada ou mediada para ganhos de repertório, acompanhamento das falas e maior alcance aos apelos da linguagem – textual, visual, sensorial. Na página 5, entretanto, falta acompanhamento na forma escrita de texto que simule o som da campainha que toca quando acionada pelas mãozinhas do leitor (um elemento visual sobe e desce ao ser puxado para baixo, em alusão ao movimento que a campainha faria para soar lá dentro da casa da vovozinha; movimento que lembra o acionamento do badalar dos sinos). Nas páginas 9 e 10 há a sensação do lobo vivo! Presente dentro do livro, no impacto visual de olhos em relevo, móveis. Na sequência (p. 11 e 12), a boca do lobo abre e fecha em *pop up*, aumentando a sensação de veracidade – a criança sente como se a história estivesse acontecendo de verdade, e o lobo torna-se bem próximo, bem ao alcance dos sentidos. Ao final a criança pode participar da ação do caçador, verificando se o lobo está bem preso (no acabamento em amarrações) e se Chapeuzinho está a salvo, pela interação com os elásticos de encordamento que prendem o lobo à árvore.

OBRA: SOU UMA PRINCESA! EDITORA: EUROIMPALA



Fig. 21 Livro com efeito persiana veneziana. *Sou uma princesa!*

Esta é uma narrativa de encantamento, que se vale de textos curtos e imagens performáticas, valorizando a perspectiva lúdica de brincar, imaginar e de transformar uma coisa real em outra mágica, fantasiosa.

O manejo e interação deste livro é que possibilitam a sensação mágica de passagem de um estado a outro – antes era uma menina, agora é... aquilo que ela sonha (princesa, médica, sereia, bailarina).

A obra não vem com indicação, mas pode ser recomendada para maiores de 3 anos. Tem capa dura, formato 21 x 21 centímetros. A partir da primeira capa já se inicia a proposta interativa de acionamentos mágicos por giros de leitura, conforme a chamada “puxe a aba”. Este recurso gráfico lúdico já vem sendo usado faz bastante tempo no mercado editorial, mas agora chega às livrarias em profusão voltado para o público infantil.

Abaixo da imagem de capa (1ª capa) e das imagens de página ímpar, todas as ilustrações recebem uma base vazada, em formato de desenho de sorriso, com uma alcinha pendurada, que deve ser puxada para o outro extremo, em giro, da esquerda para direita, o que configura nova imagem: surpresa! E da direita para esquerda, para verificação (reverso) de como eram as ilustrações originalmente. A manipulação de ir e vir é bem fácil e pode ser realizada por crianças com supervisão do mediador, a princípio, depois autonomamente, apenas para evitar que a alça gire para frente e para trás, sem ser puxada para cima, o que rasgaria o livro se a força fosse intensa.

Trilhos circulares internos ao miolo formam portanto, por página ímpar, duas cenas pelo jogo de movimentação e sobreposição no suporte de impressão – cada imagem do livro tem seis jogos de giro, ou seja, cada imagem precisa de seis pedaços de impressão móvel para configurar uma imagem total. Tudo isso reunido configura uma tecnologia de escrita imagética.

Desta forma, pelo acionamento das abas, cada cena original se transmuda e desencadeia em gradação uma nova visualização, que se sobrepõe à cena originalmente percebida. Em resumo, são seis cenas de primeiro impacto visual e mais seis de descoberta lúdica após interação com o livro, totalizando 12 descobertas mágicas – sem contar a capa, senão seriam quatorze.

Ao longo de 12 páginas o texto complementa as ilustrações. Nas páginas pares sempre há a apresentação de uma personagem e seu gosto por brincadeiras imaginativas. O texto nos provoca a descobrir de que a criança gosta de brincar quando faz de conta. Nas páginas pares sempre surge uma introdução e uma pergunta incitadora, de ação motivacional dirigida à movimentação das abas e descoberta do efeito-imagem na página ímpar seguinte. Por exemplo, na página reservada à menina Isabela o texto diz que ela tem cabelos longos e um lindo colar de conchas; ela adora nadar e está usando uma calda verde. Aí vem a pergunta: “Você sabe adivinhar o que ela é?” Após movimentação de recurso interativo, a criança que visualizava Isabela de pé, com blusa de peixinho, se depara agora com uma linda menina-sereia, nadando com peixinhos.

As ilustrações são bem coloridas e alegres. O texto é adaptado à faixa etária, trabalha bem o uso vocabular, de modo acessível, e sabe selecionar as perguntas de adivinhação e a distribuição espacial dos elementos nas páginas.

A obra motiva a apreciação, a atenção, a fantasia e o manuseio direto, autônomo. O tema é lúdico porque aborda o faz de conta de modo surpreendente e alegre.

Segundo as perguntas de “você consegue adivinhar?”, a obra tenta liberar a criatividade e desenvolver a oralidade das crianças, mobilizando o pensamento brincante pelas cenas do antes e do depois. A harmonização entre texto, ilustrações e movimento trabalha com respaldo estético e experimental, e cria um jogo de combinação acessível e fascinante ao público infantil e aos interesses da faixa etária.

O livro, enfim, é recreativo, performático e apresenta uma noção atual e possível para o ler brincando. Afinal, toda criança gosta de brincar de “eu quero ser um (uma)...”.

OBRA: MON GRAND IMAGIER À TOUCHER. EDITORA: MILAN JEUNESSE

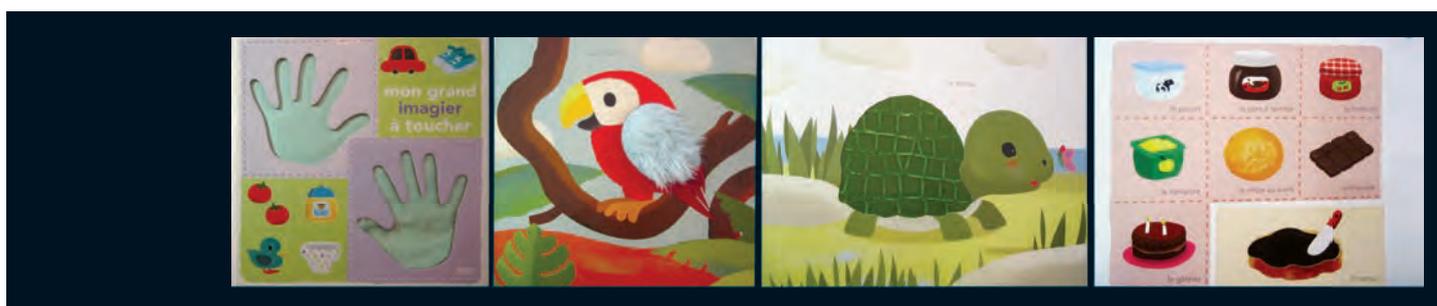


Fig. 22 Livro sensorial infantil. *Mon grad imagier à toucher*.

No detalhe, a pastinha cremosa (*la tartine*) gruda quando a criança passa a mãe sobre ela.

A obra valoriza passeios educativos sensoriais-táteis, a estética visual e a força de palavras-chave para a representação de um rico cenário de bichos e objetos ao alcance do toque e da formação escrita-expressiva. A maior chance de se divertir aprendendo, com esse livro, é tocar para descobrir.

O livro é produzido em capa dura, em excelente acabamento editorial, no formato 23,5 x 23,5 centímetros; é endereçado a crianças maiores de 24 meses.

Todo sensorial, o livro incita o toque, a experiência de leitura tátil-visual e a descoberta de palavras-chave que nomeiam animais, frutas, legumes, alimentos variados, objetos e meios de transporte. Pedagogicamente, pode ser utilizado em duas fases da primeira infância: na fase de compreensão pela leitura visual-tátil e na fase de compreensão que começa a incluir a curiosidade pela escrita das palavrinhas, em associação às cenas.

Na capa há um acabamento editorial especial, entre as ilustrações, em cunho, ou seja, em afundamento do cartonado da capa para convite de encaixe, no formato de duas mãozinhas

de criança, uma fofo e macia e outra metade felpuda e metade áspera, o que já proporciona uma vontade inicial de conhecer o livro pelo toque e interaja – haja vista que a criança percebe que pode encaixar sua mãozinha lá, na capa, e sentir o livro.

O miolo oferece à criança mais de trinta passeios sensoriais educativos e o acesso a mais de 150 palavras-chave utilitárias ao aprendizado da faixa etária. As ilustrações são complementares e muito delicadas, expressivas, simpáticas ao universo infantil. Há bastante uso de cor e variação de visual página a página, mantendo apuro estético.

A obra também estimula a familiaridade com livros produzidos segundo a perspectiva lúdica-interativa do “toque e descubra”, “sinta para conhecer”, “toque para relacionar”. Convida à atenção, observação, ação, memorização, experimentação, desenvolvimento de sensações e à nomeação pelo contato com o vocabulário.

A mancha gráfica, tal como foi concebida, oferece aos olhos da criança uma diversidade de formas e de sentidos – a exemplo de acabamentos que referenciam o macio, o felpudo, o áspero, o escamado, o espelhado, o pegajoso, o liso, o rugoso, o listrado, o uniforme, o opaco, o brilhante.

Desde à capa (título da obra: *mon grand imagier à toucher*) à escritura das palavras-chave do miolo, tudo é escrito em letra minúscula. Apenas os títulos de página se iniciam por letra maiúscula – a exemplo de “Les animaux à plume”, quando aparecem os bichinhos ilustrados e seu nome em caixa baixa – *l’aigle, le poussin, le pigeon, le canard, le cygne, le hibou* etc.

A atmosfera estética, em unidade com o conteúdo temático, tem potencial para instigar e convidar à apreciação e ao aprendizado brincante.¹⁰

OBRA: SONS DIVERTIDOS E APAVORANTES. EDITORA: BRINQUE-BOOK



Fig. 23 Livro de terror interativo e sonoro. *Sons divertidos e apavorantes*.

¹⁰ Este livro sensorial foi trazido da França e foi levado às oficinas de Lagoa Santa (Alfalendo) pela professora Magda Soares, que queria adaptar as ideias nele contidas à Educação Infantil.

A obra valoriza a noite do baile das bruxas numa historinha de terror divertida, rimada, que assusta para fazer rir. Na mancha gráfica há espaço para a interação lúdica direta com a linguagem de representação visual e sonora.

Conforme instiga a primeira capa, a obra convida a uma brincadeira com sons e sustos apavorantes e muito engraçados. O formato é de 25 x 25 centímetros, em capa dura. O projeto gráfico mescla por oito páginas palavras-chave, balões de texto em prosa, ilustrações e *pop ups* com sons de fundo que, acionados pelo virar das páginas, lembram um cenário assombrado e divertido.

O livro deve ser lido, preferencialmente, com mediação adulta caso haja um interesse de iniciação da leitura mista: sensorial, visual e textual. A mediação também ajuda na valorização da temáticas do livro, fazendo a criança entender que todos os personagens estão indo para a noite festiva do baile. Mas crianças maiores de 3 anos já podem folhear o livro de modo autônomo, pois a estrutura é resistente e de fácil manuseio, ricamente ilustrada e complementar ao texto.

Primeiro a coruja pia, a seguir a bruxa gargalha, o trem fantasma vem chegando, traz com ele fantasminhas e apita, um esqueleto se remexe no cemitério e faz o movimento do “pegar você” na companhia de um morceguinho, fantasminhas e do Frankenstein, que de braços abertos surge em meio a todo o grupo de personagens do susto. Todos (os personagens) sorriem na cena final, de terror de mentirinha, lúdico, pois o baile vai começar!

A parte textual valoriza o uso de palavras-chave na lateral esquerda das páginas pares, como “morcego”, “árvore”, “abóbora” e “casa assombrada”, motivos que fazem parte da cena ilustrada em página dupla e que são expressivos na ambientação. O texto é escrito em negrito, em frases, dentro de balões de texto – a exemplo de: “É melhor ir se preparando para a noite das bruxas. A festa já está começando. Estão todos convidados. A coruja, piando, logo vai avisando: - Venham todos fantasiados!”.

Toda a parte sonora é complementar ao uso textual. Nas páginas 3 e 4, por exemplo, surge a bruxa voando na sua vassoura e na garupa um gatinho preto. A parte auditiva valoriza a gargalhada forte da bruxinha, ao folhear da página, e o texto, uma adaptação (tradução), anuncia em rima: “A bruxa vai sorrindo, parece estar se divertindo... mas seu gato, coitado! Está um pouco apavorado.” As palavras-chave deste cenário são “gato”, “vassoura”, “chapéu” e “lua” – tais termos aparecem na lateral esquerda da página par, em desenho enfático e colorido de cada elemento e escritura textual, em letra minúscula.

Adaptado ao universo infantil, os personagens estão sempre divertidamente apavorantes neste livro de iniciação literária cujo gênero fictício é o do terror. Mas não há incitação ao medo. Pelo contrário, as cenas e os sons, assim como a história, escolhem um viés leve para o acesso à leitura e à apreciação.

A obra instiga também o humor, desmistifica símbolos de maldade e de medo, mostrando-os inofensivos, camaradas, simpáticos, amigáveis. A criança espontaneamente pode se aproximar do

suspense e do terror pelo jogo visual-auditivo, sensibilizando-se para o gênero, pode realizar passeios táteis interativos pelas cenas em *pop up* e guardar uma lembrança da história e seus motivos de cena.

Uma visualização de balão de texto fica parcialmente debilitada para a leitura na página 6, porque o *pop up*, quando montado pelo movimento de abertura das páginas, esconde parte do balão. Isso pode ser corrigido no acabamento e arte-final. Bastaria dar espaço para todas as linguagens de compreensão do texto sem prejuízo da visualização de qualquer uma delas. O *pop up* não deve nunca abafar o balão de texto.



Fig. 24 Algumas partes do movimento *pop up* encobrem o texto, o que evidencia falha de projeto.

O livro é descontraído e convidativo. Na página final (p. 10), por exemplo, o texto convida: “Venham todos! Venham logo! Vamos aproveitar. Vai ter dança e palhaçadas. O monstro dá gargalhadas! Assim que você chegar, o Baile das Bruxas vai começar!”. A criança pode sentir que o texto a convoca a uma participação. Nesse momento, nos *pop ups*, simula-se o movimento da coruja, do fantasma e o Frankenstein surge de braços erguidos, sorrindo com dois dentes pra fora, como que saudando a criança para entrar na celebração do baile. A experiência visual e sonora é vibrante e marcante, lúdica e inventiva. E o monstro que ia pegar, na verdade só quer te convidar. O apavorante, percebe a criança, não passava de uma brincadeira.

OBRA: EXPLORE O INTERIOR DE UM CASTELO. EDITORA: FAPI



Fig. 25 Livro-brinquedo de papel e plástico termoformado. *Explore o interior de um castelo*.

O livro trata de como são os detalhes dentro de um castelo medieval, desde sua arquitetura, divisão de espaços, distribuição de objetos e estratégias de proteção até a convivência entre as pessoas, os comportamentos, os hábitos e alguns usos culturais da época.

Trata-se de um livro-brinquedo em capa dura, em 3D, formato grande, 25 x 30 centímetros, com a parte central reconstruída como brinquedo, nas dimensões 15 x 13 cm, em estrutura lúdica de castelo medieval, em substrato plástico pintado de cinza, imitando pedras. O folhear – que chega a oito movimentos – inspira a exploração e a aventura pelo interior deste objeto fascinante e lúdico.

Toda a lateral do castelo (livro-objeto), que está posicionado ao centro da estrutura, é escrita em prosa, valorizando informações instrutivas e históricas. A mediação é recomendada para a faixa etária de 5 a 6 anos, porque assim as informações podem ser resumidas de modo mais facilitador, haja vista que o livro faz uso de uma fonte de corpo pequeno (10 ou 11), de muita quantidade de texto explicativo e de uma densidade e complexidade de informações. Ou seja, a parte de livro-brinquedo pode interessar às crianças menores, mas o texto se endereça a um público muito mais adiantado (juvenil).

O manuseio é acessível sob mediação e a criança, ao folhear a obra, percebe as divisões internas do castelo medieval – onde era a porta de entrada, a cozinha, os quartos, o depósito de arsenal, as torres, os banheiros, as masmorras etc. No entanto, sem mediação adulta, por parecer tão real, a criança poderá querer puxar partes do castelo – para por exemplo ter a sensação de que a porta de ferro abre. Isso danificaria o livro. Pois as peças plásticas que representam o castelo são presas à estrutura textual do livro por ganchos igualmente plásticos, flexíveis, mas quebráveis.

Há uma boa distribuição interna, no miolo, de texto e imagem, mas realmente faz falta uma indicação de endereçamento na quarta capa., pois a parte plástica e a parte contextual podem servir a públicos bem variados.

A abordagem visual, em impacto e aproveitamento do espaço, é bem-sucedida pela fiel representação de uma fortaleza medieval, seus hábitos e costumes em vigor na época. O repertório é rico – ainda que muito complexo para ser lido na íntegra, mesmo na adaptação do mediador – e as ilustrações são claras e coerentes na junção com a parte brinquedo do castelo que vai se abrindo ao folhear.

A criança também pode colocar a mão nos espaços, senti-los, pois a estrutura é vazada em simulação de ambientes e os contornos da arquitetura e objetos são imitações do real. Ou seja, a criança pode sensorialmente perceber uma cama medieval (dossel), um gradeado de porta, o arredondado de uma torre, a textura de um muro de pedras, uma armadura, um brasão em relevo, uma escadaria em caracol.

O acabamento do livro-brinquedo manteve a estrutura leve, facilitando assim o manuseio infantil, mas a montagem em 3D é apenas parcialmente resistente, pois como foi dito os ganchos plásticos de sustentação do castelo podem se quebrar se puxados com força. Isto criaria um problema grave porque tal estrutura plástica, pequena, pode não atender a critérios de segurança – a criança

pode engolir ou aspirar pedaços quebrados. No entanto, a obra tem certificação do INMETRO (IQB- Segurança de Brinquedos), ainda que não indique faixa etária. Fato que devia ser corrigido.

O convite é para que a criança se aproxime espontaneamente e explore. As ilustrações também fazem referência a objetos presentes no imaginário infantil, como espadas, canhões e lanças. Talvez a obra provoque nas crianças a vontade de contar ou de perguntar o que vê na paginação.

Talvez o maior mérito da obra seja o de criar curiosidade leitora, explorando inteligentemente os usos de dentro e fora, 1º e 2º planos – altura, largura e também profundidade (3D). Os recursos valorizam a linguagem espacial-projetiva e a organização da página interativa, objetual, rica em detalhes táteis. A ambientação é diversificada, surpreendente e lúdica. Atrai a atenção de crianças, jovens e adultos.

Mas há o problema de sobrecarga de informação para o público infantil, o que poderia ser melhorado em novas edições, a partir de ênfases em palavras-chave e no conteúdo de maior interesse ao imaginário infantil. Criando interesse pela parte escrita, a criança pode ganhar mais em formação cultural reunindo assim à ação de folhear o gosto pelo conteúdo textual.

OBRA: PUNTADAS SUPER SIMPLES. EDITORA: CATAPULTA EDITORES.



Fig. 26 Livro de confecção lúdica (costura). *Puntadas super simples*.

A obra ensina por meio de ilustrações e dicas textuais como a criança pode criar objetos úteis a partir de costuras simples. Este livro-brinquedo, da Coleção “Chicken Socks”, é um sucesso de venda na Argentina. Lúdico e recomendado para crianças a partir de 4 anos na primeira capa, oferece à criança uma perspectiva de acesso à leitura pela informação prática e não pela

ficção – pois não há um conjunto de fatos narrados ao longo de uma história espacialmente situada com apresentação de personagens. A mensagem do livro tem o propósito de ensinar uma tarefa divertida: costurar. Algumas vezes: escrever (cartaz).

No entanto, ainda que o livro não desenvolva uma narrativa linear, podendo ser lido por intercalações, existe nesta obra brincante o convite ao ensinamento, sob mediação, da atividade de costura,. Tal habilidade parece longe do alcance, *a priori*, da coordenação da criança – endereçada –, mas não o é pelos exercícios simples propostos e instrumentos oferecidos pelo livro. A criança pode, sozinha ou com ajuda, criar seus próprios objetos de diversão – esta coleção é extensa e trata de muitos temas além deste descrito. Portanto, a obra investe numa prática cotidiana e na ação motivada por referências da escrita textual, escrita imagética e acessórios brincantes.

Este livro foi composto em prosa, no formato 19 x 19 centímetros, tem por estratégia editorial estimular as crianças a desenvolverem habilidades motoras e a alcançarem um resultado real a partir da leitura ou apreciação da apresentação, dicas, palavras-chave, movimentos em simulação, passo a passo descritivo, palavras enfáticas (escritas em corpo maior), sugestões de treino e incentivos. Afinal, conforme indica a quarta capa, textualmente, em harmonia com as ferramentas de trabalho plásticas disponibilizadas em *blister* e presas à espiral: “Coser es tan simple! Hay aquí todo lo que necesitas para hacer una bonita bolsa, una pajarita para tu mochila, una preciosa pulsera y un cartel para tu habitación. Sin tijeras. Sin nudos”.

Na primeira capa, na bolsa plástica (*blister*) que traz as ferramentas da brincadeira prática de costura para a representação de objetos recreativos, há também uma advertência, em destaque: “Contiene partes pequeñas. No apto para menores de 3 años”. A informação ajuda na hora de escolha, pois se destaca na 1ª capa.

Alguns itens são anexados à obra: uma agulha de plástico, linhas coloridas, argolinhas, moldes e adereços como flores de pano e enfeites geométricos de pressão. Todos aparecem em destaque na página 3, com a devida denominação (palavras-chave associativa).

As tarefas, ditas super simples, incluem que a criança aprenda a fazer uma pulserinha, pegando o molde pronto e levando a agulha para cima e para baixo nos sete buraquinhos centrais, de modo a compô-la e enfeitá-la. Sob mediação adulta, a criança pode refazer o exercício que o livro ensina, agora inserindo novos adereços e variando estas funções de embelezamento – sempre treinando a coordenação. Ao final desta primeira atividade ou desafio lúdico, na página 6, o texto – escrito e ilustrado – que até então tinha sido de 10 itens de passo a passo para a realização do objetivo destaca uma exclamação: “Oh! Cometiste un error? Es fácil solucionarlo. Solo tiene que retirar el hilo de la aguja y deshacer cada puntada com cuidado. Puedes comenzar de nuevo.” Enfim, errar aqui não é problema. Seguindo as escrituras e passo a passo ilustrado, a criança pode tentar de novo.

Quando uma atividade é ensinada até o fim, há uma ilustração de página inteira mostrando uma criança brincando e/ou o resultado pronto da brincadeira de costura – como a menininha com linda pulseira no pulso, feita por ela, da página 7.

O livrinho ainda ensina, textual e imagetivamente, como a criança pode fazer uma bolsinha com alça e adereços, ou até mesmo com um filhotinho de passarinho como adereço (p. 12 e 13). Mas o livro não mostra o resultado final desse passo a passo específico, o que pode gerar a dúvida: e agora, onde deve ser colocado este adereço?

Na página 14 o livro ensina a criança a circular um cartaz com linha para poder dependurá-lo no quarto. A tarefa é duplamente motora, pois após a costura a criança deve completar o espaço com o seu nome – “Cuarto de...” O livro exemplifica com “Cuarto de Ana”. Na página 15 vem o molde, em bom tamanho, para a criança representar pela escrita o seu nome e depois decorar o cartaz. É interessante também notar que nessa etapa do livro, na página 14, há um *splash*, isto é, informação visual chamativa em balão rosa e formato de flor, com a indicação: “Puede que necesites la ayuda de un adulto para este proyecto”. Está feito o convite à mediação.

A obra mobiliza a atenção dos pequenos nas livrarias e pretende desenvolver movimentos finos e auto-controle nas crianças. No entanto, é um livro de uso individual ou pode ser divertido para dois – criança e mediador – pela quantidade de peças que disponibiliza. Há poucas peças acopladas à obra para uso coletivo da prática de costura.

O conteúdo da obra tem função prática-utilitária como um caderninho de atividades, reforçando o uso de palavrinhas importantes no passo a passo – a exemplo de “abajo”, “arriba”. As etapas do livro podem motivar a atenção, observação (fases de feitura) e compreensão do continuísmo e sequência para o alcance de resultados desejados. Os instrumentos recreativos, plásticos, são seguros para a faixa etária recomendada. Flexíveis, não se partem fácil, os encaixes sob pressão são funcionais, as linhas são grossas, o que facilita o manuseio, e a agulha, plástica, favorece os movimentos de aprendizado por seu tamanho e formato.

Este livro-brinquedo opta por criar uma dimensão de atividade associativa à leitura e à apreciação, envolvendo concentração e empenho infantil para a realização dos projetos. Não existe nessa elaboração um treino ao aprendizado da satisfação, pois depois de tentar realizar um feito a criança que ouviu e aprendeu com as indicações pode verificar o resultado de sua competência motora. A criança é o artífice do seu próprio objeto brinquedo.

Ademais, percebe-se que a obra incentiva a escrita do nome da criança no projeto do adereço de quarto (cartaz), conforme foi mencionado, o que reúne escrita e ação infantil.

Um aspecto desfavorável nessa obra, no entanto, é que os motivos de projeto são muito mais atraentes aos olhos das meninas do que dos meninos. Não há um equilíbrio na exploração

de temas de interesse infantil que poderiam animar ambos os sexos. Há muitas flores, lacinhos, adereços que lembram bijuteria, e a bolsa e a pulseira são bem femininas. Os projetos deveriam mesclar mais os assuntos de interesse.

OBRA: UM ZOO DE POMPONES. EDITORA: CATAPULTA EDITORES



Fig. 27 Livro de habilidades manuais. *Um zoo de pompones*.

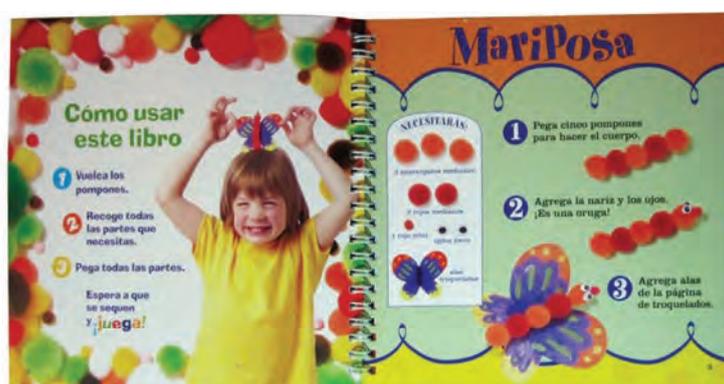


Fig. 28 Como usar esse livro.

O tema da obra trata de exercícios artísticos para a confecção de pequenos animais em montagens imitando pelúcia (pompon). Este é um livro-brinquedo da Coleção “Chicken Socks”, recomendado expressamente para maiores de 3 anos, no formato 19 x 19 centímetros. A lateral é em espiral. Junto à primeira capa vem uma *bag in box*, ou seja, uma bolsa plástica com zíper plástico, de 19 cm de largura por 8 cm de altura, contendo olhinhos para trabalhos de colagem e mais de 60 tipos diferentes de pompons em mix de cores e tamanhos para a confecção de objetos lúdicos.

No miolo do livro, 21 páginas ilustradas e com informações textuais harmônicas ensinam a criança, sob mediação, a agregar pompons de proporções variadas para a criação de seus próprios bichinhos felpudos e lúdicos. A criança abre a bolsinha plástica, se familiariza com cores, tamanhos grandes, médios e pequenos, acompanha no livro o passo a passo de feitura das montagens, e vai apreendendo como utilizar os pompons para finalidades específicas – por exemplo,

as patinhas são feitas com os menores pompons, o nariz de alguns animais também; a cabeça pode ser montada com um pompom médio e o corpinho do animal com um pompom grande.

As instruções de uso são claras, há um detalhado e objetivo esquema de cenas para ensinar a composição dos elementos na feitura dos bichinhos e o texto é informativo, curto, pontual.

Além dos pompons e olhinhos há também no final deste livro, nas duas últimas páginas, montagens especiais em papel cartonado, para destaque e picote, como pezinhos de patos, asas de borboleta e adereços que fogem do padrão dos pompons, porque são planos. Para destacar esses adereços é preciso, no entanto, um auxílio adulto, pois mesmo com habilidades motoras e paciência a criança pode rasgar os motivos de cena.

Uma vez prontos, os bichinhos podem ser manuseados e usados nas brincadeiras infantis. As montagens não precisam seguir as cores dos modelos impressos no miolo, já que há grande quantidade de pompons coloridos na *bag in box*, cabendo à criança a seleção de cores para a composição artística.



Fig. 30 Resultados da confecção (brinquedos).

O exercício recreativo não se perde da escuta das indicações textuais do livro, as imagens são complementares ao texto e significativas para o entendimento das crianças e a obra ajuda a desenvolver uma noção primária de proporção e utilidade, pois a criança vai poder perceber na experimentação autônoma que um olho grande não combina com uma estrutura de bichinho pequena, por exemplo.

No entanto, a colagem das partes e elementos compositivos deve ser supervisionada por um adulto, pois sem o tempo de secagem as partes vão cair, não vão prender e a criança ficará frustrada.

Por serem os pompons e os olhinhos geométricos, há também um ganho de sensibilidade nessa área, pois espontaneamente a criança aprende a reconhecer formas e proporções e, por exemplo, a perceber o que cai melhor em cada caso de composição – gatinhos, pinguins, ursinhos, patinhos etc. – pela junção das partes.

A obra também oferece explicações práticas e objetivas para que as crianças se sirvam da linguagem para criar seus próprios brinquedos – tudo se mostra a serviço da intervenção. O resultado dos exercícios de montagem podem desenvolver a surpresa e a noção de que agregar, juntar, mesclar pode transformar uma coisa em outra.

Há bom uso de palavras-chave, tipologia lúdica e um projeto gráfico que favorece o encaminhamento prático e o alcance a resultados. A impressão favorece a leitura e a edição apresenta coerência nos ganchos informativos de aprendizado e correspondências ilustradas.

OBRA: O PATINHO FEIO. EDITORA: CIRANDA CULTURAL



Fig. 31 Livro de pano e fantoche. *O patinho feio.*

Livro de bebê, em tecido, preenchido com fibra de poliéster, lavável, recomendado para crianças de 0 a 3 anos, com história em prosa, adaptada do clássico de Hans Christian Andersen. No total a composição editorial reúne seis páginas impressas sem aproveitamento frente e verso.

No topo do livro, visível a partir do primeiro contato visual com a primeira capa, há três dedoches, em destaque, que convidam à leitura brincante por seu posicionamento – acima do livro – e caracterização – um cisne e dois patinhos, um cinza e outro amarelinho.

O acabamento é lúdico-sensorial para que haja motivação entre os dedoches animados e as cenas – “veja o espelho”; “levante e descubra”. No entanto, no projeto gráfico o texto não favorece o reconhecimento das passagens mais importantes da história: um filhote de cisne é chocado em ninho de pata, por ser diferente e estar isolado é perseguido até pelos filhotes de pato e um dia se reconhece como cisne.

O formato para manuseio é leve pelo peso e dimensões, 21 x 15 centímetros, mas o acabamento é falho na inserção dos dedoches, porque é difícil até mesmo para um adulto manuseá-los haja vista que um dos patinhos, o cinza, fica mais isolado da brincadeira pelo fato de sua costura interna ser deficiente – ou seja, enquanto dois dedoches ficam ativos para interação, um outro fica caído para trás, pendente, sem finalidade de uso, porque o dedo da gente mal entra nele para a teatralização.

À medida que a brincadeira da contação começa, é também difícil folhear o livrinho, porque cada página folheada (para cima) tem que atravessar os dedoches superiores, o que não é simples pois o vão de passagem é pequeno. Sozinha uma criança terá dificuldade em folhear, pois os dedoches bloqueiam o levantamento de uma página para a chegada na seguinte. Os dedoches prendem o movimento de virar a página por cima. A obra está com um acabamento defeituoso.

O efeito visual do espelhamento também é muito ruim nesta obra. Como um espelho seria perigoso para a faixa etária, eles simulam este visual em papel argentado, mas a imagem fica distorcida e não proporciona à criança a sensação de que lagos podem refletir imagens. Só o que a criança observa são distorções e borrões, e não fisionomias. Então é uma finalidade de acabamento que não vinga na obra, como brincadeira sem legibilidade.

No projeto gráfico, o texto aparece em frases curtas, em prosa, de modo a complementar as ilustrações.

OBRA: RAPUNZEL SONORO. EDITORA: CIRANDA CULTURAL.



Fig 32 Livro interativo a bateria com gravação da narrativa. *Rapunzel sonoro.*

O livro, no formato 18 x 19,5 cm, ilustra e adapta o conto clássico dos Irmãos Grimm para uma abordagem narrativa sonora (gravada) que conjuga acompanhamento textual. O texto vem em parágrafos de cinco a sete linhas, em letra maiúscula. As condições técnicas de leitura são boas pela escolha de família, corpo do texto, espaçamento entre linhas e impressão. A adaptação tem qualidade literária e tem potencial para motivar o leitor de endereçamento, entre 3 e 5 anos.

O formato facilita o manuseio e a interação – na lateral do livro, à direita, seis momentos sonoros estão à disposição da criança que, autonomamente, queira se inteirar da história. Apertando nos quadrinhos ilustrados, o mesmo texto que está impresso por página é ouvido em voz alta como recurso expressivo de acessibilidade extra ao (re)conhecimento da narrativa. Texto e ilustração são complementares e reforçam o significado da mancha gráfica.

A principal brincadeira desse projeto gráfico parece ser a de mobilizar a criança para a interação e escuta da narração, até a memorização. O folhear é atraente porque os botões de acionamento interativo do som assimilam cenas afins ao desenrolar da história textual e ilustrada no miolo.

A Coleção “Hora de Histórias, Conto de Fadas” funciona com bateria recarregável. Como ponto falho, deve-se mencionar que dependendo do tempo em que a obra tenha ficado em estoque ou exibição (pré-venda) a bateria pode ter baixa durabilidade.

A dicção do leitor virtual é boa, expressiva e agradável nesta montagem sonora. Torna-se interessante a experiência de associação direta e espontânea entre escuta e visualização das páginas, afinal o universo de sons proferido pela locutora é afim à impressão textual do miolo. Isso pode criar um interesse no leitor-criança pela escuta e reconto.

Ouvir e repetir pelo acionamento no toque ganha um tratamento lúdico nesta obra, o que também pode contribuir para desenvolver a linguagem em repertório, entonação e expressão de emoções. No entanto, sem que haja na mediação um reforço lúdico de busca pelas palavras no texto, a criança pode fazer um movimento contrário: desinteressar-se do texto e deter-se apenas na escuta narrativa. Afinal, nos blocos de texto impressos não há palavras que sejam enfatizadas na diagramação – no estilo de letras maiores, ecos visuais, negritos ou letras em movimento, de modo a estimular a associação ou correspondência entre escrita e expressão enfática sonora (da fala).

OBRA: MEU PRIMEIRO LIVRO ABC. ESCREVA E APAGUE EDITORA: CIRANDA CULTURAL.



Fig. 33 Livro com abas (levante e descubra). *Meu primeiro ABC*.

A ideia principal desta obra é a de simular um caderno de atividades, onde a criança pode treinar à vontade seus aprendizados iniciais de escrita, aproveitando-se da brincadeira do escrever e apagar. Neste livro de interação dinâmica e divertida, crianças de 3 ou mais podem aproveitar o miolo fabricado em substrato especial e reutilizável, laminado melamínico – como no quadro branco de professor –, para desenvolver competências motoras. A caneta que vem acoplada à obra permite o desenho e o treino da escrita (escrever e apagar), seja pela ação de cobertura do pontilhado, seja pela escrita livre, formando a imagem de letras, palavras, formas geométricas

e sons. O material, confeccionado no formato livro mas banhado com fina camada de material ferroso, permite ainda a brincadeira de soluções e desafios pelo uso de ímãs.¹¹

Produzido no formato 21 x 33 centímetros, pode ser um pouco pesado para o transporte autônomo, mas uma vez colocado sobre uma base plana tem folheamento simples e pode sim ser manuseado com ou sem mediação.

Os exercícios funcionam como desafios e brincadeiras de preenchimento e criação. A caneta especial, acoplada à obra, permite que a criança escreva e apague sempre que quiser recomeçar a escrita ou marcação – por exemplo de “ligue os fatos”. Uma flanelinha serve para o fim de apagamento da tinta e reuso contínuo.

A obra tem por estratégia editorial um propósito de leitura lúdico-educativo, que convidada à coordenação motora e atenção visual, desenvolvendo orientação espacial. Afinal, algumas páginas trabalham com sequência, outras com noções básicas de conjunto e contagem.

Um problema detectado na impressão é que não há qualquer especificação de que, na hora de guardar o livro, a criança deve apagar tudo que treinou escrever. Senão, fica difícil depois apagar sem deixar as páginas manchadas. Ou seja, o resíduo de tinta torna as páginas azuladas se não houver limpeza a cada leitura-interativa diária. O uso frequente só é funcional se a obra não for guardada preenchida/escrita a tinta.

De modo geral, a impressão favorece a leitura e o projeto editorial é bem-sucedido. Há um estímulo na obra ao reconhecimento associativo de imagens, letras, palavras e sons. As brincadeiras puxam pela coordenação motora e observação infantil. A própria manipulação da caneta desenvolve um controle motor, assim como escrever por imitação e seguimento (pontilhados), apagar e reescrever. Como no quadro do professor, a criança pode dispor de um suporte de escrita (livro) que não se perde após reuso.

A obra instiga também a interação criança-objeto-livro e cria relação entre ilustrações e escrita textual, através de exercícios que relacionam demandas previstas pelo uso do espaço e distribuição do sentido na mancha gráfica.

Potencialmente, a obra pode motivar o leitor a apreciar desde cedo que a sua ação pode resultar numa escritura e imagem nova, pessoal (caligrafia), que apesar de ter uso coletivo é personalizada pelo desenho de letra, habilidade e estilo de cada um. A interação aqui, portanto, é o gancho potencial que propicia uma experiência significativa e motivada com a escrita.

¹¹ Outros livros deste gênero que têm conseguido boa adesão no mercado editorial são: *Horas – Escreva e Apague. Livro de Atividades*; *Números – Escreva e Apague. Livro de Atividades*; e *Preparação para Adição e Subtração*, todos da Editora Ciranda Cultural. Este último é da Coleção Pequenos Aprendizes, tem por chamada na capa “Aprendizado Divertido” e além da caneta de escrever e apagar com flanelinha de lã disponibiliza para a criança os numerais e símbolos de soma e subtração em ímã para uso em respostas envolvendo contagem, aprendizado de sequência e noções de conjunto.

OBRA: LANTERNA MÁGICA .TURMA DA MÔNICA. EDITORA: CEDIC

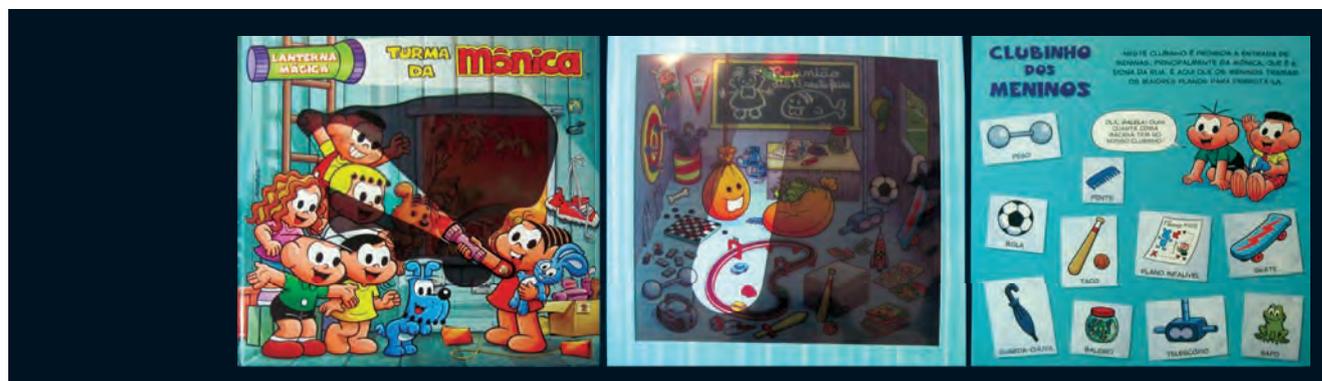


Fig. 34 Lanterna mágica. Turma da Mônica. Você é capaz de localizar as palavras e ou objetos? Livro interativo que simula o acendimento focal das imagens pelo movimento da lanterna.

Livro de desvendamento e observação, que elege por personagens as criações de Maurício de Souza em variedade de ambientes, e que propõe a busca de aprendizado por denominações objetais via manipulação lúdica de uma lanterna fabricada em papel cartonado e duas cores.

Por entre as páginas ilustradas, camufladas em justaposição de acetato cinza, surgem os objetos e imagens à medida que a criança insere pela lateral superior do livro a lanterna mágica – o efeito de ilusão de acendimento surpreende pois, como na ponta a lanterna é impressa em branco, conforme a criança a desliza pela página ilustrada vai descobrindo imagens pela simulação de luz (ponto focal) da lanterna. São cinco páginas ímpares ilustradas, vazadas em cima para inserção da lanterna e observação de objetos variados afins aos ambientes quarto de dormir, laboratório, cozinha, clubinho dos meninos e ateliê. Em todas as páginas pares há uma correspondência descritiva por ilustração e palavra-chave, com sugestões para o que deve ser desvendado como propósito de leitura com o uso da lanterna na página ímpar.

A interação com o livro valoriza a manipulação, o controle motor e a exploração visual dos cenários. A obra joga com o potencial para atizar a curiosidade infantil pelo convite à experimentação e ganchos “onde está?”, “descubra você mesmo”. O acesso às palavras representativas das ilustrações traz ganho de repertório e visualização da escrita das palavras, em associação aos objetos que povoam o imaginário infantil.

A obra é endereçada a crianças de 4 a 6 anos, pois há na estratégia de brincadeira da lanterna mágica uma influência da competência motora para que a criança, autonomamente, consiga descobrir nos planos ilustrados coreespondentes aos enunciados textuais.

A própria capa é lúdica e inicia o convite à interação com o livro, pelo acabamento gráfico do projeto que lhe confere movimento – lanterna na mão da Mônica – e efeito de variação da percepção visual enfática – mexendo a lanterna muda também a visualização do objeto camuflado pelo plano acinzentado do acetato (acabamento editorial).

A criança percebe, na mediação ou contato autônomo com o livro, que movendo a lanterna consegue um resultado de acendimento visual. A surpresa ou o fascínio podem auxiliar a criança a desejar conhecer o livro, seus desafios e a designação dos objetos distribuídos por ambiente.

Divertido e instrutivo, o livro tenta ensinar pela brincadeira da manipulação da lanterna mágica e pela ação de busca por respostas o que pode estar escondido no jogo visual após denominações textuais, ou seja, objetos cotidianos. A obra, enfim, parece mais um passatempo.

OBRA: GALOPE! EDITORA: SEDER - SEXTANTE INFANTIL



Fig. 35 *Galope!* Livro em *scanimation*, recurso de animação acionado pelo folheamento.

O tema do livro inclui observar os animais em seus movimentos incríveis (galopar, saltar, bater as asas, voar, pular). Ilustrado pelo inovador sistema de *scanimation*, este livro pequeno, no formato 13 x 18,5 centímetros, logo se tornou um fenômeno de vendas internacional no mercado infanto-juvenil. Sem recomendação de faixa etária é encontrado nas seções infantis de livrarias nacionais e internacionais. Pode ser lido autonomamente por maiores de 3 anos.

Ao longo de 21 páginas *dá vida* aos animais que ilustra e apresenta. Afinal, estes parecem entrar em ação a partir do momento em que o leitor manipula as páginas do livro, seguindo o natural movimento de folhear.

Fascinante como um cineminha de mão, o livro tem potencial para incrementar o interesse das crianças em suas chamadas textuais, simulação de movimento e efeitos vonjugados de cena. A brincadeira que a obra instiga é, sobretudo, a de imaginar os animais estão em ação, e ganham vida pela manipulação de abertura e fechamento das páginas.

As crianças habilitam-se facilmente ao manuseio deste formato e experimentam o encantamento proporcionado por essa tecnologia editorial de montagem e impressão que resulta em projeto gráfico expressivo. Inovador, o livro aproxima o leitor-criança de imagens lúdicas de cavalos galopando, galos caminhando, cachorros correndo, gatos pulando, águias batendo asas, macacos saltando, tartarugas nadando.

Texto e imagem dialogam, harmonicamente, na mancha gráfica. O projeto gráfico é coerente e bem-sucedido. O texto é curtinho e instiga os desafios práticos e recreativos: “Você consegue saltar como um gato?”. A impressão favorece a leitura e toda a organização do projeto gráfico apresenta coerência, ampliando as possibilidades significativas da narrativa.

O livro é resistente e de fácil manuseio. Estimula a fantasia e a percepção de sequência na compreensão dos movimentos articulados dos animais. Os recursos expressivos e plásticos convidam a sensações de interpretação exclamativas, interrogativas, animadas e surpreendentes.

O tema é adequado às expectativas do leitor infantil, mobiliza a participação e interação lúdica com a linguagem de animação. A criança também toma gosto pela imitação, que nesse caso lhe confere entendimento lógico e prazer – uma vez que cada página acaba sendo aberta e fechada várias vezes para que a criança observe o efeito mágico do movimento detalhado de ação de cada um dos animais ilustrados.

A obra tem potencial para ampliar as referências estéticas do leitor e indiretamente contribui para uma percepção do jogo do livro, haja vista o folhear e descobrir coisas incríveis!. Pod também proporcionar momentos de satisfação e alegria na leitura.

Inventivo e interativo, foge a estereótipos e descontrai a leitura, inserindo textual e imageticamente noções desafiantes de ritmo, quadros por página (*frames*), sequências, imagens fixas e móveis, além de emoções na leitura e apreciação das cenas em animação.

OBRA: LA ESCUELA. EDITORA: ATLANTIDA



Fig. 36 Livro-cenário. *La escuela*.

Livro-brinquedo da Coleção “El país de los juguetes”, no formato 9,5 x 11 centímetros, configurando na montagem de projeto editorial um livro-objeto no formato *folder* e arquitetura de uma escolinha. A obra simula, tematicamente, o espaço de convivência da escola e as rotinas internas envolvidas no conjunto de atividades e ambientes que ocupam o dia das crianças. O projeto abriga 34 páginas ilustradas e texto em prosa.

O substrato de impressão e o fecho desse livro de pequeno formato são resistentes ao manuseio autônomo, adaptados às mãozinhas pequenas. Facilmente a criança pode abri-lo e desfrutá-lo. Ainda que o mesmo não aconteça na hora de fechá-lo, mais complexa pela quantidade de dobraduras articuladas – sugere-se mediação adulta.

O livro, como uma casinha de brinquedo, é feito em papel cartonado, os recortes que criam a caracterização do prédio da escola foram feitos em faca especial e até as lombadas grossas, que abrigam o livro *folder* dobrado, são aproveitadas como cenário na sequência ilustrada da história. Toda a mancha gráfica tem unidade visual e é expressiva para a contação.

A obra valoriza de modo brincante uma ampla observação da rotina, social espacial e temporal, de uma escola infantil: chegadas, atividades, ginástica, aulas de arte, recreação, teatrinho, parque, refeitório, área médica, banheiros, dormitórios/hora do soninho, sala de música, despedida dos amiguinhos, reencontro com os pais na hora da saída.

Voltada para maiores de 24 meses, as ilustrações são cativantes e geram familiaridade. As imagens, abrigadas no formato casinha (escola), reproduzem cotidianos bem comuns à Educação Infantil e ratificam a ideia de como é bom ir para a escola. A escola é um lugar legal, divertido.

O manuseio para observação pode ser autônomo, mas, quando a criança quiser guardar o livro, há um fecho de encaixe que exige coordenação motora mais fina; e também pode ser difícil para a criança conseguir, sozinha, fechar as dobras sanfonadas desses cenários completos e compridos.

O texto de apoio em cada página é alegre e coerente às cenas em continuidade. Os recursos de pontuação e ilustração são expressivos e originais, pois toda a ambientação tem formato de escola.

Este é um livro-objeto que cabe na mão das crianças, mobiliza a leitura e a vontade de contato com o texto. As cenas ilustram, comovem, alegam, educam. A observação dos cenários de fundo incentiva a oralidade e a interpretação das cenas, sequências e situações. O projeto editorial é bem-sucedido, resistente ao manuseio e objetivamente recreativo, lúdico e instrutivo.

OBRA: BRANCA DE NEVE EM STEP INSIDE. EDITORA: CIRANDA CULTURAL

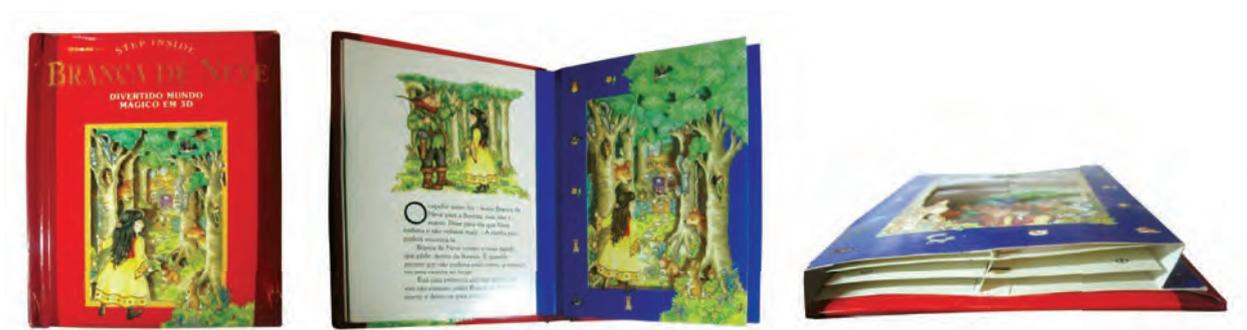


Fig. 37 Livro em planos de profundidade de leitura. *Branca de neve em step inside*.

Livro de pequena dimensão, no formato 13,5 x 16 centímetros, adaptado do tradicional conto de fadas oral alemão, compilado pelos Irmãos Grimm. Apresenta ao leitor infantil um universo de impressão editorial atraente ao manejo pela visualização de cenas sobrepostas em montagem 3D.

O convite que mobiliza o leitor desde a capa apresenta uma leitura em prosa nas páginas pares e uma leitura imagética-projetiva, mágica-encantada, nas páginas ímpares da obra. No entanto, a interação com a obra é pouca, ainda que a surpresa visual seja intensa. Ou seja, este parece mais um livro interativo do que um livro-brinquedo, haja vista suas limitações de manejo lúdico.

Pela densidade do texto, escolha de família, fonte e quantidade de texto por página, torna-se melhor endereçado a crianças de 4-5 anos. A leitura com mediação será enriquecida pelo repertório textual, mas nada impede que a criança desta faixa etária manipule o livro autonomamente. No total, são seis páginas em *step inside* com três degraus (alturas) de profundidade de leitura de cenas e seis páginas textuais na composição gráfica de miolo.

A técnica do *step inside* vem sendo aperfeiçoada em tecnologia editorial, mas seu grande mérito é adicionar à percepção de linguagem visual o conhecimento de profundidade e de planos de leitura na composição visual. O efeito motiva a criança a toca os detalhes e a observar a variação dos cenários inteiros em unidade.

Nesta edição, especificamente, a leitura autônoma pode ser prejudicada porque há defeito na página 8, a montagem de *step inside* grudou em alguns pontos, perde-se a projeção dos planos e o acabamento gráfico da cena está irregular. O que gera distorção no plano de leitura. Nas outras sequências a criança pode desfrutar do recurso projetivo em 3D, a estética é bem trabalhada gráfica e coerentemente – com o texto complementar.

A descoberta dos planos de leitura é uma brincadeira na aventura de ler, pois cada plano – um sobreposto ao outro – também um modo de construção do sentido. Os detalhes estimulam a observação das cenas e descrições.

A obra também provoca noções de limites e compartilhamentos – partes e todo por eixos de percepção visual, nas páginas ímpares, ora estimulantes ora fantásticos em reinvenção da leitura pelo performático.

Como adaptação, a obra conserva boa qualidade literária e o estilo de montagem sai do convencional sem prejuízo da história.

OBRA: É UMA RÃ? EDITORA: GAUDI EDITORIAL.



Fig. 38 *É uma rã?* Livro de imagem com dobraduras lúdicas no estilo “O que é? O que é?”

O mote da obra é a pergunta “o que é, o que é?”, atraente para o universo infantil e encantadoramente trabalhada neste projeto gráfico que artisticamente apresenta o conceito de complementaridade – uma vez que parte de um bicho ilustrado ajuda a indicar o próximo bicho na sequência de dobradura. O livro, apenas de imagem, brinca basicamente de atizar a curiosidade, ajudando a criança a perceber que parte e todo formam unidades, neste caso bem engraçadas.

Trata-se de um livro de imagem, endereçado a crianças maiores de 24 meses. Rico em revelações surpreendentes, no formato folder, 11,5 x 21 centímetros, trabalha com a noção de prática de leitura associativa, com o humor, a surpresa visual pungente e a descoberta.

O manuseio é fácil, a obra tem acabamento resistente e pode ser aberta – porque é um folder – autonomamente ou na mediação. Ao longo de seis páginas e cinco dobras, este é um livro revelativo, engraçado, que valoriza a diversão, o desafio e a percepção cumulativa de partes para um entendimento do todo. Igualmente, a obra introduz uma noção de unidade pela apresentação de partes constitutivas.

Há coerência na edição e qualidade temática nesta obra, pertencente à Coleção O que é? O que é?

A obra tem potencial para gerar adesão, mostra-se adequada à faixa etária, pode funcionar para exercícios lúdicos de adivinhação e percepção artística, tem qualidade estética e representacional. Os esquemas lógico-compositivos são não cansativos, rápidos e inventivos.

A Coleção favorece ao que parece o brincar e o aprender. A imagem final, compositiva de um longo e simpático jacaré, pode criar inclusive, em rodas de contação, a brincadeira do “o que é, o que é?... é um jacaré... vou pegar você....”

OBRA: MEU JARDIM. EDITORA: CIRANDA CULTURAL



Fig. 39 Livro em *pop up*, com acabamentos especiais. *Meu jardim*.

Livro *pop up*, no formato 22x26 centímetros, em prosa, com alguns trechos rimados e valorização de textos curtos. A obra tematiza um dia no jardim observando a natureza e seus habitantes. Faz uso de algumas rimas alternadas nas estrofes, segundo o padrão de agrupamento melódico de quatro linhas – onde a segunda e a quarta rimam.

Favorece o manuseio lúdico, traz ganho vocabular, ilustrações agradáveis e *pop ups* que se movem mediante interação com os indicativos em sete da página – como no caso da borboleta que bate as asas, do sapo que salta de um espaço da página a outro e da aranha que mexe as patinhas tecendo sua linda teia feita em relevo, de linha trançada.

Interativo da primeira à última página de miolo convida o leitor à apreciação e à manipulação dos recursos, atizando a observação das cenas, transformação das mesmas e o exercício de habilidades motoras de estilo “leia e interaja”.

Como a obra não faz uso de palavra-chave e não faz recomendação de faixa etária, deve ser endereçado a crianças de 4 a 5 anos, em complemento de leitura mediada, para aproveitamento dos recursos melódicos e não só performáticos da obra.

Corre-se o risco de que o interesse pelos recursos plásticos das dobraduras em pop up e situações de simulação de movimento supere o interesse pela narrativa, vista como adicional. Mas tudo vai depender da apresentação da obra pelo mediador, pois o livro tem potencial para favorecer sim uma compreensão visual autônoma, interativa e artística-performática das situações retratadas em cenários agradáveis ao imaginário infantil, valorizando a expressividade e as rimas lúdicas.

A cena final, na página 20 é fantástica visualmente, centralizando a atenção do leitor na personagem aranha, sua teia, linda, tecida em fios em movimento – mexendo a estrutura do livro, na ação do folhear, abri e fechar das páginas, cria-se esta simulação. Esta é mais uma das cenas que envolve os bichos, suas ações e travessuras no jardim, de modo coerente e expressivo.

OBRA: O JARDIM ENCANTADO DAS FADAS. EDITORA: CIRANDA CULTURAL



Fig. 40 *O jardim encantado das fadas*. Livro cenário, casa de fadas.

A obra tematiza o mundo dos contos de fada, o ambiente onde as fadinhas vivem, como se divertem e como se preparam para festas especiais. O livro é impresso em formato grande, 28 x 28 centímetros, contendo figuras destacáveis para uma brincadeira de ficcionalização (narrativa oral imaginária), em cenário *pop up*, na aparência de ambientação de um jardim-casa encantado.

O livro pode ser amarrado aberto em giro de 360°, de modo a criar a montagem surpreendente de uma casa de fadas, com variação de quatro ambientes idealizados para a interação da criança, em promoção ao trânsito e passagem secreta dos personagens de papel entre os cenários. Alguns convites de interatividade estão escondidos no meio da obra e são acionadores de movimento, como no caso da bailarina: uma cordinha pode ser puxada e ela dança, rodopia.

Em outra parte do cenário, após interação da criança, os remos do pequeno barquinho de papel em *pop up* também se movem, sugerindo que ele avança, para frente.

O espaço físico, material, onde a história se passa, foge a estereótipos, é original, funcional e pode mobilizar o leitor infantil, que enxerga no livro um brinquedo. O espaço cênico funciona como um convite à contação de histórias mágicas, ilustra e disponibiliza objetos – como no caso da corda de linha com roupinhas penduradas, como num varal. Cores, texturas, mobília, objetos cotidianos, estilos de roupas e distribuição espacial na mancha gráfica inusitada caracterizam o modo de vida dos personagens no jardim encantado.

O livro cria uma referência estética original e tem potencial para criar curiosidade por outras obras do gênero. O manuseio durante a brincadeira pode ser autônomo para crianças de 5 a 6 anos, mas sempre um adulto terá de amarrar o livro, capa com capa, no giro de 360°, pois fica difícil dar o laço apertado com a pressão que o livro exerce para fechar. Deve igualmente haver uma mediação adulta de apresentação da obra, pois há uma introdução em prosa, no início do livro.

A obra é construída em detalhes, passagens secretas, giros lúdicos, acionamentos interativos, partes suspensas e complementos de leitura – as cinco primeiras páginas na obra são escritas em prosa, apresentam as fadas e seus amigos, as sensações do verão no jardim encantado e anunciam o casamento de dois personagens, os preparativos para a cerimônia e sugerem a busca pelos segredos que estão ainda guardados e devem ser desvendados no livro-brinquedo. No início da obra há também um lindo envelope onde a criança pode guardar os personagens destacados, a fim de não perdê-los após a brincadeira.

A saber, os personagens ficam de pé, pois possuem dobraduras em papel na base.

A dimensão da ficcionalização parece encontrar um espaço privilegiado neste livro para a contextualização da história de fadas. Pois a obra em seu projeto gráfico convida ao faz de conta, ao encantamento e à imaginação, proporcionando às crianças que elas sejam os protagonistas, conferindo voz, estilo, comportamentos, preferências e decisões aos personagens que representam, pelo movimento e expressão que lhe conferem no jogo interpretativo.

Talvez o maior mérito da obra seja instigar a criança a *se jogar* na história como personagem, o que estimula sua ação organizada no uso da linguagem, a compreensão de contexto, a postura diante das cenas e dos outros personagens. Tudo isso pode desenvolver sua oralidade.

A obra estimula modos de contar e contar de novo, o improvisado e o simbólico. Ademais, incentiva a formação de competências pela manipulação livre dos personagens nas cenas – sua invenção de histórias, disputas, segredos e brincadeiras.

O livro pode criar sensações divertidas, liberdade enunciativa, recreação e cooperação pelo fato de haver muitos personagens e um grande cenário, onde pelo menos quatro crianças podem atuar brincando juntas de contar suas histórias afins.

OBRA: JOÃO E MARIA. TEATRINHO DE BONECOS. EDITORA: SCIPIONE.



Fig. 41 Livro-folder, cenário. *João e Maria*.

Em adaptação literária ao conto clássico, coletado e também adaptado pelos Irmãos Grimm, este livro, no formato *folder acordeón*, 20 x 28,5 centímetros, narra sem grandes pretensões as aventuras dos protagonistas, João e Maria. O livro é também um palco para a teatralização da narração.

Há quatro dedoches para a animação da história disponibilizados como acessórios no livro. Miolo e capa são vazados como cenário e criam uma ambientação complementar em oito jogos de cena, frente e verso. O texto que aparece é curto, em prosa, ocupando a parte inferior da mancha gráfica.

A edição não aproveita a possibilidade de enriquecer a história com seis cenários de frente e seis de verso – o verso da obra não apresenta texto. Não utiliza originalmente, também, as capas e repete os mesmos cenários na frente e no verso da obra.

Os dedoches são feitos em TNT, em material durável, resistente, lavável, e são de fácil manipulação adulta ou infantil. Os dedoches incluem como representação de personagens o lenhador, a bruxa, João e Maria.

O texto apresenta uma mulher, casada com o lenhador, que decide deixar as crianças na floresta, perdidas. O abandono, no entanto, fica associado ao vocábulo “mãe”, pois ao início da história não se fala em madrasta ou similar. Ou seja, a ideia do abandono ficará associada à ação da mãe. No conto original, pai e mãe decidem largar os filhos na floresta. Mas esta versão tem sido readaptada ao longo dos anos. Muitas obras falam da madrasta que deseja abandonar as crianças na floresta. O que é mais sério na escolha textual desta obra é que nos últimos parágrafos a obra afirma que o lenhador, pai das crianças, vai à procura dos filhos na floresta. “A mulher dele tinha morrido. Uma vida nova, feliz e sem preocupações, começava para eles”. Bem, sendo a mulher que morreu a mãe, fica confuso o tratamento dado aos aspectos psicológicos desta narrativa. O que torna esta adaptação literária de qualidade duvidosa.

Na cena em que os passarinhos comem as migalhinhas que João jogou na floresta para ter como voltar para casa, sem se perder, não há respaldo nas cenas ilustradas para o que o texto afirma. Ou seja, há trechos em que texto e as ilustrações não são complementares nem dialogam para ampliar as possibilidades significativas do conto.

Na parte textual, quando é apresentada a casa da bruxa, toda feita de doces, a visualização é enfática e lúdica, em portas que se abrem e espaços para a intervenção dos personagens (via dedoches). Na cena do forno, no entanto, mais uma vez o projeto gráfico não é bem-sucedido porque os recursos expressivos ligados à enunciação literária não estão correspondentes. A criança que venha a tentar uma leitura visual, autônoma, não encontrará os mesmos indícios do texto, o que compromete a leitura autônoma da obra por crianças de endereçamento, de 4 a 6 anos. Idem para a cena final: texto e imagem não se complementam de forma satisfatória, o que compromete a qualidade literária da adaptação e dificulta a experiência significativa de leitura autônoma. Por isto, essa obra fica dependente da mediação que já conhece bem a história de João e Maria.

Mas a obra tem potencial para oferecer um grau de abertura que convide a criança à participação criativa da leitura e à interação lúdica com o objeto-livro, de formato teatro de dedoches.

OBRA: PASSEANDO PELA CASA COM TECO. EDITORA: TODO LIVRO.



Fig. 42 Livro sonoro. *Passeando pela casa com Tecó*.

Livro num formato diminuto, 15 x 15 centímetros, endereçado a crianças de 0 a 3 anos, reunindo texto curto e imagens, além de um nariz sonoro, vermelho, centralizado, que acompanha todas as cenas do livro, uma vez que é encaixado na terceira capa e vaza todas as páginas de miolo e 1ª capa. São no total onze cenas que se aproveitam deste recurso acústico e tátil como brincadeira para a interação e reação do leitor.

Tecó é um gatinho amigo, simpático, que vive numa casa de família e que emite sons engraçados se o seu nariz for pressionado de cima para baixo.

Texto e imagem se complementam, a impressão favorece a leitura, a edição apresenta coerência e o apelo sonoro incentiva a interação ao longo da leitura sem prejudicar a construção da narrativa.

O manuseio da obra é fácil, resistente e o tema recebe tratamento consistente. No entanto, crianças menores de 3 anos talvez tenham pouca força nos dedinhos para acionar autonomamente o nariz sonoro de Tecó, que só toca mesmo em movimentos rapidinhos e fundos de apertar e largar (pulsar). Essa parece ser uma falha no acabamento, que pode frustrar as crianças.

Visualmente o livro atrai a curiosidade leitora e pode ser folheado autonomamente. A mediação ajuda a colocar em contato criança, repertório textual e conjunto narrativo, além de concretizar a proposta interativa sonora.

OBRA: QUEM FAZ O QUE? EDITORA: GIRASSOL



Fig. 43 Livro interativo de profissões. *Quem faz o quê?*

A obra trata ludicamente do universo de profissões cotidianas. O livro, no formato 15x18 centímetros, conta com mecanismo de alavanca interativa lateral, o que torna possível no manejo, ao longo da mancha gráfica, a aparição de imagens escondidas, no topo das páginas de miolo, sempre que a criança quiser descobrir após a observação das cenas e perguntas-chave o que cada personagem focalizado e caracterizado – por roupa, ambiente e ação – assume como sua profissão.

A obra é recomendada para maiores de 36 meses pela ação motora de habilidade mais fina, de abaixar e levantas o gancho das respostas. O livro é resistente ao manuseio autônomo e o projeto gráfico é bem-sucedido em escolha de substrato de impressão, acabamento e relação texto e imagem.

As cenas brincam de esconde-esconde. Na 4ª capa a chamada “Puxe a alavanca para descobrir qual é a profissão” trata sugestivamente deste jogo de disfarce com o leitor. As frases por página são adaptadas à faixa etária em escolha vocabular e volume de texto, e trazem ganhos à percepção de uso de palavras e da escrita.

As imagens impressas na alavanca de interação, em todas as páginas, como convite ao “mexa e descubra”, levam como registro imagético uma seta indicativa do movimento. Isto está ok para a legibilidade do leitor de endereçamento, acompanhado em mediação de leitura. Acontece que além da setinha é impresso nas alavancas um trator – como referência à imagem da 1ª capa e à interação da página 2 – mas tal imagem não corresponde as demais profissões que a criança vai desvendar por página. A opção pela não neutralidade da imagem, conservando apenas a seta, pode confundir a criança na apresentação da linguagem a encontrar como profissão escondida.

Mas de modo geral a obra estimula a descoberta na leitura, mobiliza o leitor, cria a possibilidade de participação pela experiência interativa e a busca lúdica por conceitos e soluções para perguntas textuais e informações associativas. As ilustrações e o texto dialogam e relacionam cenas e pessoas, objetos e afazeres, de modo simples e bem adaptado à faixa etária.

A cena final, da 4ª capa, é no entanto de difícil compreensão para a criança menor de 5 anos, pois há muita ênfase no efeito visual da água, saída da mangueira e muita dispersão da imagem do bombeiro. Como o livro trata de profissões, a sugestão é bem-vinda (água/bombeiros), mas a clareza deve ser priorizada na construção do entendimento.

OBRA: UMA DÚZIA DE DIVERSÃO. EDITORA: CIRANDA CULTURAL.

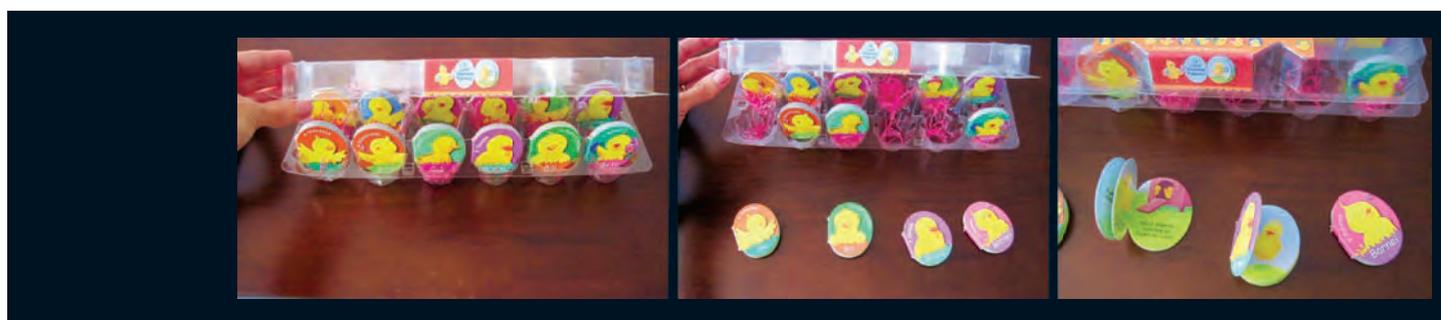


Fig. 44 Livro em embalagem de ovos (blister), mesclando personalidades. *Uma dúzia de diversão*.

Esta obra apresenta doze simpáticos pintinhos, nomeados, de personalidades diferentes, dentro de uma caixa de ovos plástica (*blister*), tal como a encontrada num supermercado.¹² Os pintinhos formam livrinhos diminutos de formato oval, de 5 x 4,5 centímetros cada, encaixados na caixa plástica. Cada um dos 12 livrinhos tem capa, seis folhas impressas, frases curtinhas de apresentação textual e são ilustrados. As personalidades comentadas são: travessa, mandona, caçula, veterano, aventureiro, tímida, mágico, ingênua, desastrada, guloso, esportista, curiosa.

O projeto gráfico instiga o manuseio, o troca-troca de posições na caixa de ovos e a identificação dos estilos. O substrato é resistente e facilmente folheado por mãozinhas infantis.

Endereçada para crianças entre 4 e 5 anos, a obra possibilita manuseio recreativo, o acabamento é atraente e inventivo. Na lateral da embalagem, que funciona como lombada, foi colado um adesivo que simula informações nutricionais. Mas a escolha vocabular indica que tudo não passa de mais uma brincadeira, pois na tabela nutricional aparece uma porção (de livro) e satisfação prevista (1000%). As demais quantidades em porcentagem vêm distribuídas

¹² A Editora Ciranda Cultural também lançou *Meia dúzia de ovos*, livro-brinquedo com custo benefício mais acessível.

em doses de diversão, risos, gargalhadas, doces pios etc. Só faltou mencionar a identificação, haja vista que o livro tem potencial para atrair as crianças justamente pela familiaridade temática-comportamental que comunica em variedade de nomes e estilos dos pintinhos.

Babi, por exemplo, é a pintinha mandona no contexto da fazenda. Texto e imagem são complementares no suporte de leitura e incentivam a compreensão entretida pela faixa etária. “Babi é uma pintinha muito mandona. Quando a convidam para brincar ser a mãe é a sua condição. Mas quando algo dá errado, o culpado é sempre o irmão”. As escritas são melódicas e simples, de fácil alcance e legíveis.

Mas vale assinalar que o refile de alguns mini-livrinhos, na mancha gráfica inferior, de inserção do texto, está imperfeito. O resultado é que, apesar de legível, são nítidas pequenas interferências equivocadas de corte – letras parcialmente cortadas na base. Um erro de acabamento.

A obra sugere muitas possibilidades de exercício mental, a partir da leitura e percepção dos doze indicativos figurativos de personalidade dos pintinhos. O livro foge a estereótipos, dispondo os livros sobre fios de papel colorido em lembrança a ninho, e extrapola a análise de mensagens apenas expressas em palavras, lançando novas possibilidades de identificação com o objeto-livro infantil que, neste caso, se parece com uma *caixa de brincadeiras*, numa embalagem de verdade, que possibilita às crianças a permuta dos livrinhos de lugar.

A obra é convidativa à ficção, à criatividade e à fantasia infantil, puxa pela relação espontânea com os livros, e tem potencial para gerar propósito de leitura e apreciação lúdicos pelas suas mensagens.

OBRA: MI PRIMER ABECEDARIO. EDITORA: EDICIONES SM.



Fig. 45 Livro-pasta com o alfabeto ilustrado e numerais de 1 a 10. *Mi primer abecedario*.

A ideia principal da obra convida a um contato lúdico com um alfabeto pra lá de animado. Este livro-brinquedo está na sua 9ª edição na Espanha, tendo sido impresso pela primeira vez em 1998. Formato grande, fechado, tem as dimensões de 40 x 40 centímetros. Fechado em velcro, tem capa atraente e convidativa. Estima-se que seja procurado por crianças maiores de 3 anos.

A 1ª capa e 4ª capa criam possibilidades inventivas de associação mental entre letras do alfabeto, numerais, bichinhos e objetos (impressos) presentes e próximos ao universo de interesse infantil.

Na capa e em cada um dos 36 mini-livrinhos, de formato 5 x 5 cm, reunidos na armação especial de miolo desta obra, há uma intensa valorização das cores e da distribuição espacial dos elementos como mensagem geradora de atenção visual. Os desenhos são bem legíveis e alegres para a idade, representando a relação das letras, coloridas, minúsculas e destacadas nas capas, com as iniciais de formação de palavras – como no caso de “m”, de “madre”, mas também de “mago”, “melón”, “máscara”, “moto”, “mano”, “monstruos”.

Os mini-livrinhos valorizam em seu próprio miolo, de manuseio fácil e acabamento resistente, tanto o aprendizado associativo direto entre letras e nomeações, quanto o aspecto de variação quantitativa entre os elementos, que podem aparecer no singular e no plural, em apoio ilustrado. No caso dos numerais, apresentados de 1 a 10, igualmente percebe-se a preocupação de propósito reflexivo da leitura, que ajuda a criança a visualizar letras e nomes – como “g” de “gato” – em página ilustrada única ou dupla, em entendimento de unidade e formação de conjunto – como no caso do livrinho do número “6” e seus exemplos ilustrados e textuais: “6 gallinas, 6 abejas, 6 hormigas” etc. Às vezes os bichos e objetos são dispostos ocupando toda a página, ora a página do mini-livrinho se divide, em parte superior e inferior, mostrando seis elementos em cada uma das partes – “6 peces y 6 escarabajos”. O que tende a desenvolver a atenção e curiosidade pela escrita textual no propósito de leitura lúdico, haja vista que de vez em quando a leitura visual isolada pode representar doze elementos no mini-livro que tematiza o numeral “6”.

Uma das brincadeiras possíveis nesse livro de formato não usual,¹³ que se abre em 2ª capa e 3ª capa extensas e ilustradas com o alfabeto e os numerais animados, é o jogo pelo gosto de citar e criar lembrança recreativa acerca das palavrinhas que se valem de letrinhas iniciais para existirem.¹⁴ Ao pegar os mini-livrinhos, instalados em pequenos guarda-livros,¹⁵ a criança também pode guardar uma lembrança prazerosa e afetiva de estar pegando a própria letrinha, que cria, em combinatórias, palavra.

¹³ No século XXI, o formato mais usual de livro-brinquedo de alfabeto é a produção editorial do tipo “portinha interativa”, onde a criança pode ler as mensagens – textuais e visuais – na mancha gráfica e abrir uma portinha de papel, encontrando informações suplementares. Como no livro *Alfabeto e palavrinhas*, Ed. Impala, 2008.

¹⁴ Chance da qual grandes autores nacionais e internacionais já se valeram em edições infanto-juvenis, alguns inclusive poeticamente, como Mário Quintana, em *O batalhão das letras*.

¹⁵ A estrutura em papel cartonado dos guarda-livros permite o uso autônomo ou mediado desse formato de livro, esteja ele deitado ou em pé, sem que os mini-livrinhos despenquem. A visualização de conjunto tem excelente acabamento editorial e, uma vez aberto em percepção inteira (guarda-livrinhos, 2ª e 3ª capas), o livro atinge 94 cm de dimensão.

As letras de capa ocupam praticamente toda a mancha gráfica de cada mini-livro, alternando em fundo e primeiro plano ilustrações lúdicas de reforço à percepção de imagens que chamam a existência do alfabeto – como “s” de “sol”.

O livro tem grande potencial para inspirar práticas pedagógicas.

OBRA: EU NÃO QUERO DORMIR AGORA. EDITORA: ED. ÁTICA.



Fig. 46 Livro interativo e recreativo composto em giros, *pop up* e trilhos. *Não quero dormir agora*.



Fig. 47 Edição com capa mais antiga e edição com capa mais recente, com a chamada livro-brinquedo.

Livro-brinquedo, assim apresentado desde a chamada impressa, destacada, em tom alaranjado na 1ª capa. Produzido em linguagem textual, imagética, sensorial, projetiva e *pop up*. A edição comentada é de 2009. Edições anteriores destacavam apenas a chamada “pop up!” e a versão de 2009 já destaca o termo “Livro-brinquedo!”.

Em toda a obra, texto e imagem dialogam e ampliam o significado da leitura. Apenas na página 14 há um giro de leitura levemente descalibrado na montagem e a frase encontra-se sem pontuação. Dá para ler tudo - “Fiz uma baleia descer pelo ralo da banheira”. Mas como o texto está em imagem circular, pode ser difícil para a criança saber onde começa a frase, uma vez que não há nem letra maiúscula nem ponto final. O acabamento não está perfeito nessa cena.

A obra é convidativa à fantasia infantil, é familiar aos constantes apelos das crianças por dormir mais tarde e investe em animações impressas lúdicas e originais para cativar os pequenos leitores que já se divertem com Lola em animação na TV – no canal pago Discovery Kids.

Performático, o livro é escrito em minúsculas e nas ênfases muda para a letra maiúscula. Traz textos curtos por página, adaptados ao endereçamento, valoriza a aparição de pontuação em aspas, exclamações, interrogações e vírgulas. Letras de família diferenciada também são aplicadas no miolo do texto com a finalidade de criar impacto visual para certas palavras que ganham apelo interativo – é o caso de “baleia” e “cachorros dançarinos”.

A obra tem potencial para motivar o gosto leitor infantil por outras obras do gênero, em mix de linguagens lúdicas.

OBRA: O PATINHO FEIO. EDITORA GIRASSOL.

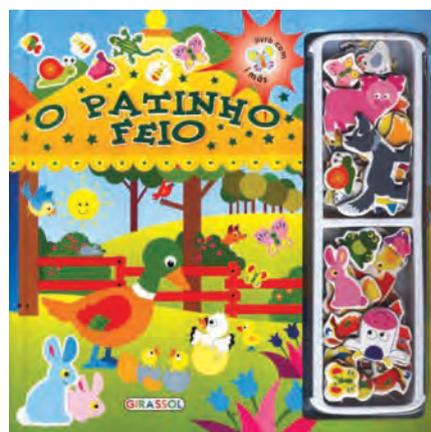


Fig. 48 Clássicos com ímãs. Livro interativo imantado, com peças móveis. *O patinho feio.*

Livro-brinquedo com ímãs interativos, em adaptação livre do clássico de Hans Christian Andersen. Valorizando o cenário da fazenda, o livro insere na 1ª capa a imagem do patinho em meio à fartura de ilustração de outros animais, para convidar o leitor a uma composição conjunta do ambiente. O título é escrito em efeito holográfico brilhoso – verde e verde intenso purpurinado quando manuseado em angulações diferentes.

O formato do miolo impresso é 14,5 x 22 centímetros, e a lateral do livro é ocupada por um reservatório plástico termoformado (*blister*) que armazena mais de 50 ímãs interativos – os

quais tomam a forma de personagens (bichos), casas e representações da natureza, compondo a ambientação. Alguns ímãs podem ser inseridos na história pela sugestão da cena, ao gosto do leitor, e outros são encaixados em pontilhados impressos no miolo que se igualam a eles em forma e sugestão textual associativa – o que instiga a atenção.

As ilustrações são alegres, bem legíveis e a impressão favorece a leitura. Os textos são curtos, escritos em caixa alta, valorizam letras capitulares, a pontuação e a ideia básica da história original.

O formato é de fácil manuseio para a criança maior de 2 anos, o acabamento imantado é resistente e o projeto editorial é bem-sucedido em endereçamento. Como há peças-ímãs bem pequenas, o livro deveria ter uma recomendação expressa em sua quarta capa, mas não tem.

Expressivo em montagem de arte gráfica e possibilidades de manejo, a obra tem por seu maior mérito permitir a participação da criança na idealização e composição dos cenários, página após página, uma vez que a mancha gráfica permanece à disposição para que o leitor-criança intervenha e monte – uma, duas, três, várias vezes – sua imagem de distribuição cênica afim à narrativa (ouvida na mediação ou imaginada pelas ilustrações).

Pelo fato de disponibilizar ímãs pequenos – como no caso de delicados passarinhos –, este livro devia ser recomendado para maiores de 5 anos. Afinal, sempre há risco de ingestão de peças pequenas por crianças menores.

OBRA: QUE CHEIRO É ESSE? O LIVRO DO COCÔ. EDITORA: VALE DAS LETRAS



Fig. 49 Livro divertido sobre a função do cocô no mundo. *Que cheiro é esse?*

O título completo do livro, escrito divertidamente na primeira capa é *Que cheiro é esse? Tudo que entra tem que sair! (O Livro do Cocô)*. Na 1ª capa também está anunciado em cor de contraste “Livro pop up”.

Trata-se de um livro inventivo, divertido e atraente temática e visualmente. As suas ilustrações têm tridimensionalidades, são cômicas e alegres.

A obra aborda como ideia central uma perspectiva sobre um tema natural, fazer cocô, comentando os preconceitos pelos quais passa esta necessidade vital e o resíduo. O cocô, explica o livro, tem muitas funções. A 4ª capa é engraçada e convidativa, em usos de cores e fonte complementares ao da 1ª capa.

O livro é movimentado, animado, resistente ao manuseio, atrativo nas chamadas interativas e tem potencial para mobilizar o leitor de endereçamento para o interesse por outras obras do gênero.

A obra preferencialmente deve ser lida com mediação adulta porque, apesar das ilustrações e *pop up* serem muito expressivos do conteúdo, as possibilidades interativas exigem coordenação motora mais fina (abertura de dobraduras; “puxe e interaja”) e a quantidade de texto do miolo exige acompanhamento do mediador. O livro é endereçado a maiores de 4 anos.

Na primeira parte da obra puxa-se conversa com o leitor pelo título indagativo “Como será que é o seu cocô?”. Interações lúdicas mostram alguns personagens fazendo cocô e de que ele é composto. “Cachorros, gatos e até seres humanos fazem isso. O cocô é algo que qualquer animal do planeta tem que fazer”. Nesta parte comenta-se em uso apropriado de escolha vocabular que o cocô faz parte do que o corpo não consegue digerir, que há alguns pequenos e outros enormes, em associação a animais, seus portes e referência ao conceito de quantidade. O livro explica que o cocô tem cheiro e explica os motivos – gases, bactérias etc. Fala-se das cores (nuances de tons) do cocô e comenta-se ainda por que motivo alguns cocôs são secos e outros duros – pelo que cada um, homem e bicho, comeu ou bebeu. O livro trabalha com humor e lógica.

As ilustrações que acompanham o texto são engraçadas, inventivas, valorizam ecos visuais – por exemplo, letras que se agigantam para demonstrar ênfase e reter atenção do leitor. No miolo o projeto gráfico, bem-sucedido, serve-se de *pop ups* bem estruturados, giros de imagens lúdicas, linguetas interativas de “puxe e descubra”, e aberturas de impulsão – ou seja, dobraduras que, quando abertas, simulam a movimentação de personagens. Neste último caso, uma das finalidades da abertura de impulsão é, comicamente, demonstrar como em alguns momentos é preciso correr para o banheiro, antes do cocô sair.

Outro capítulo, em página dupla do livro, é “Hábitos dos animais”. Neste item chama-se a atenção para hábitos repetidos e/ou refletidos que levam os animais a fazer cocô em lugares bem específicos. O livro inova ao proporcionar interações com balões de leitura, onde os animais parecem refletir o que fazer com o cocô. Curiosidades também são atrativos extra deste livro – quando por exemplo a obra menciona que o hipopótamo se exhibe ao fazer cocô, espalhando as fezes enquanto abana o rabo (efeito ventilador) ao fazer cocô e xixi.

Na chamada de miolo “As lições do cocô”, o autor e o ilustrador aproveitam para, de modo criativo, demonstrar que o cocô não é uma porcaria qualquer. Ele, o cocô, nos ensina

várias coisas sobre o mundo natural. O gancho nos leva ao cocô fossilizado, aos arqueólogos e aos dinossauros, ao que comiam a milhões de anos. Tudo em linguagem acessível e lúdica. Outras dobraduras interativas da página estimulam o conhecimento científico e biológico.

Na chamada “O poder do cocô” este livro-brinquedo interativo, em seu manejo, monta uma casinha *pop up* e estruturas de dobradura e deslizamento editorial para estimular a criança a aprender para onde vai o cocô do planeta, como este se decompõe e no que se transforma. O item ensina de modo recreativo como as coisas se transformam e se reaproveitam no mundo natural, animal e humano – é um capítulo criativo para treinar o pensamento de que “isto” (cocô) pode virar “aquilo”.

Na última chamada, “Os Supercocôs”, a farra é grande, convidando a criança a descobrir quem são os superfazedores de cocô. O texto e as ilustrações trabalham divertidamente com os conceitos de comum e incomum, comum e exagerado, pequeno e grande, metros, espessura e largura.

A obra trabalha, enfim, com noções interessantes de cor, tom, quantidade, frequência, volume, contrastes, e ensina o leitor infantil a entender melhor as necessidades, as composições das coisas, suas funções e derivações. Tudo de modo muito coerente na edição, mixando técnicas de interatividade lúdica, em manuseio resistente e chamadas atrativas.

Como aspecto negativo, vale citar que, apesar da diagramação ser artística e distribuir muito bem os elementos na mancha gráfica, a fonte escolhida para o texto, em seu traço fino e escrita minúscula, pode dificultar um pouco a leitura-apreciação (da linguagem) por crianças de 5 e 6 anos.

OBRA: ABC3D. ED. ROARING BROOK PRESS



Fig. 3.50 *Pop up* tipográfico surpreendente e lúdico. ABC3D, de Marion Bataille.¹⁶
Capa lenticular – animação de letras sobrepostas em imagem óptica múltipla – de Michael Yuen.

¹⁶ Marion Bataille é formada pela Escola Superior de Artes Gráficas de Paris.



Fig. 51 A mesma capa muda a visualização das letras quando movimentada. Efeito lenticular. *ABC3D*.

Inventivo desde a capa, *ABC3D* é um livro-objeto de imagens para todas as idades, pelo fascínio visual que exerce, mas que pode ser oferecido também a crianças de 5 a 6 anos, que já se familiarizaram com o alfabeto e que, nessa fase, estão aprendendo a descobrir correspondências para as letras, seus desenhos gráficos, preenchimentos, formas correlatas e espessuras.

Disponível em sites¹⁷ e livrarias, o livro é um *pop up* artístico, refinado, que logra fazer um abecedário-livro inédito, surpreendente, rico em expressividade e na intenção de evidenciar pequenos detalhes que caracterizam as letras, que as assemelham – como no caso do “I” e do “J” com ponto em comum –, e as distinguem umas das outras – como em “O”, “P”, “Q” e “R”.



Fig. 52 Sobreposição e espelhamento para a recriação de letras com aproveitamento de desenho de base.

A obra trabalha com o referencial e o fantástico, com a chamada e a ação, o estático e o movimento, a verticalidade e a horizontalidade, o unidimensional e fugas para o tridimensional. No miolo há relevo, espelhamentos, sobreposições, ideias de volume, dimensão, traços geométricos, metamorfose, giros, projeções e animações que surgem no folheamento.

¹⁷ Visualização *on line* das páginas interativas: <http://estrategiaempresarial.wordpress.com/2008/03/21/abc3d-livro-pop-up-tipografico-divertido-e-criativo/>

Essa metacriação, serializada mas em parte artesanal, envolve a percepção e o engajamento de linguagens dinâmicas. A obra, lúdica, faz com que a simples mudança de angulação da página interfira na apreensão da imagem em formação e no seu destaque visual no plano gráfico.

O projeto gráfico é bem sucedido e resistente ao manuseio. Mas deve haver mediação até que o leitor-agente-criança vá coordenando os movimentos e assim descobrindo um original caminho de A a Z. Cada uma das 26 letras é uma diversão e se presta a um encantamento visual.

Outro diferencial é que o livro apenas se utiliza de três cores para formação de imagem de primeiro plano e de fundo: branco, preto e vermelho.

É interessante mencionar que o apelo desse livro interativo começou na mídia digital. Um vídeo foi disponibilizado na internet e serviu ao lançamento da obra impressa, meses depois.

A brincadeira aqui envolve um gosto por mexer e mover o livro para descobrir que as letras são *para além* delas mesmas. São desenhos, imagens em movimento (lenticular da capa), montagens preenchidas, *roubos de cena*, dobraduras, junção de elementos, adição e subtração de traços – como se pode observar ao longo de todo o livro e, respectivamente, nos desenhos das letras “O”, “S”, “U”, “K”, “L”, “E”/“F”.

A tecnologia da escrita está aqui à serviço do prazer visual, do tato, de um dinamismo interativo e das escritas fabulosas, ornamentais, criativas. O livro atrai *designers*, profissionais de artesanato e modelagem, e também crianças, que se fascinam ao ver que as letras ocupam outro espaço nesse livro, ou seja, um espaço diferenciado e próximo do sonho e das invenções fantásticas.

O livro trabalha noções estéticas, espaciais, organizacionais e artísticas para a noção de escrita do alfabeto. Interativo, o livro tem potencial para mover a recreação de apreciação e leitura pelo movimento de passar as páginas, onde tudo acontece!

Anexo 2**PROJETO DE ROTEIRO-GUIA APROVADO PARA A OFICINA DE LAGOA SANTA**

Projeto de Oficina para 2010

Aprovado por Magda Soares.

Título: OFICINAS DE LIVROS LÚDICOS E LIVRO-BRINQUEDO

Inserção no **PROJETO LITERÁRIO ALFALENDO DE 2010**

Equipe:

- Organizadora: Magda Soares, professora emérita da UFMG
- Oficinas ministradas pela convidada: Ana Paula Mathias de Paiva, doutoranda FAE

Período:

- Meses do ano: junho a setembro de 2010. Se necessário, encontros em outubro para acabamento final dos livros.
- Carga horária: 20 h/aula. Encontros uma vez por semana.
- Datas: 11, 18 e 25 de junho; 2 de julho, 6, 20 e 27 de agosto e 2, 9, 16 e 23 de setembro
- Dias de aplicação: sextas-feiras de 9 às 11 horas ou quintas de 17 às 19h.
- Público estimado: 20 professoras.

Local: Biblioteca Pública Municipal de Lagoa Santa (Biblioteca Pública Municipal Padre Agenor Assis Alves Pinto). O local enfatizou o incentivo à leitura.

Objetivos:

Este projeto de oficina tem os seguintes objetivos principais:

- Criar uma apresentação que produza conhecimento acerca do que é livro experimental, livro objeto lúdico, objeto estético, livro sensorial e livro-brinquedo.
- Entender a evolução de situações técnicas, plásticas e enunciativas no livro de nova geração que convida as crianças à ação, à apreciação, ao jogo e à brincadeira.
- Obter resultados de criação na produção de livros artísticos, após uma viagem por variedades de gêneros, conteúdos e formatos discursivos que podem ajudar a incrementar a motivação interdiscursiva na leitura.

- Mais de 50 exemplos de livros lúdicos serão levados para a oficina e, destes, 30 casos entrarão na proposta oficial de oficina passo a passo, ao longo dos encontros.
- Trabalhar sob a perspectiva de uma rede de comunicação comunitária, elegendo com as professoras os projetos de oficina mais úteis, a fim de servir a ações e práticas pedagógicas em andamento. Saber o motivo de escolha de cada projeto e valorizar seu utilitarismo e seleção.
- Orientar a feitura dos livros correlacionando arte, ludicidade e aplicação pedagógica em sala de aula. Incentivar a participação dos alunos no processo.
- Contribuir para o extenso trabalho que já vem sendo desenvolvido nos Projetos Alfalettar, Paralfalettar e Alfalendo, de modo a cooperar para a revitalização do acervo de livros recreativos das escolas, agora criados pelas professoras em oficinas dirigidas e planejadas.
- Propiciar uma atividade cultural inspiradora (produção de livros originais, inventivos, divertidos) com ganhos significativos para as habilidades criativas das professoras.
- Desenvolver no grupo a capacidade de fabricar livros artesanais, utilitários e brincantes a partir de recursos (matéria prima) acessíveis e disponíveis.
- Treinar o grupo de modo que alguns dos livros possam ser realizados pelos alunos em atividades organizadas, coletivas e mediadas pelo professor. A cooperação dos alunos será uma forma de integrá-los às atividades lúdicas de criação de livros, de conscientizá-los do que pode ser feito com recursos disponíveis e de compartilhar métodos coerentes para a realização de propostas comunicativas e literárias.
- Possibilitar a troca de experiências e a cooperação intelectual entre a Universidade e a Escola, refletindo usos interdisciplinares do livro infanto-juvenil.
- Estimular as professoras a criarem um acervo próprio e inspirador para a escola, com inclusão de livros artísticos, surpreendendo positivamente os alunos e a comunidade nas exposições periódicas já promovidas pelo Núcleo de Alfabetização e Letramento de Lagoa Santa.
- Valorizar a figura do professor como formador e mediador de leituras.
- Recolher relatos para verificar o alcance do processo de produção de ideias.

Resultado esperado:

- 20 livros de acervo escolar.¹

¹ Resultado final: Total de mais de 60 livros lúdicos (a expectativa foi superada).

- Livros produzidos individual ou colaborativamente (ilustração, autoria ou seleção de texto, montagem e organização dos elementos: professoras e alunos).

Instalações:

- Salas com mesas grandes na Biblioteca Municipal de Lagoa Santa.
- Datashow três dias.

Material para as oficinas:

- Cola tradicional e cola quente, tesoura, estilete, régua, lápis, cartonados de embalagens reaproveitadas, folhas A4 brancas e coloridas, papel fantasia, revistas e jornais usados, fitas coloridas, elásticos, clips, velcro, linha resistente, agulha grossa, alguns recortes de letras e imagens, uma caixa plástica de ovo (*blister*), uma caixa média de papelão reaproveitada.

Referências de trabalho:

- Oficinas de livro realizadas de 2005 a 2007 em Mostras de Design Gráfico.
- Experiências no FILAC, França, 2003.
- Oficinas de livro infanto-juvenil, realizadas no UNI-BH, em Produção de Livros.
- Realização de livros de 2008 a 2009, UNI-BH, Design Gráfico Artístico.
- Participação no salão *Lire em Fête*, Parc Channot, Marseille, França, 2003.
- GOLDEN, Alisa. *Expressive Handmade books*. New York: Sterling Publishing Co., 2005.
- LA PLANTZ, Shereen. *The art & craft of handmade books*. New York: Lark Books, 2001.
- DIEHN, Gwen. *Books for kids to make*. New York: Lark Books, 1998.
- FOX, Gabrielle. *The essential guide to making handmade books*. Ohio: North Light Books, 2000.

Anexo 3

Livros-Brinquedo de mercado. Acervo Pessoal.

Primeiro montante de livros observados:

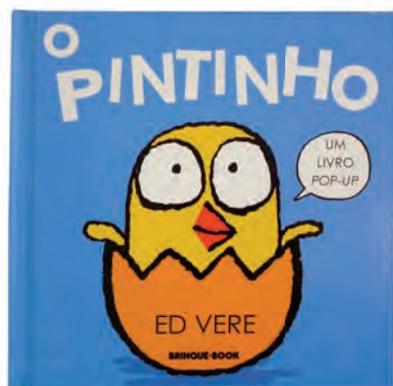
1. *Eu não quero dormir agora. Livro-brinquedo.* Editora Ática;
2. *Alicia em el país de las maravillas.* Ed. Kókinos;
3. *A história das coisas, da Idade da pedra à Idade Contemporânea em divertidas dobraduras.* Companhia das Letrinhas;
4. *Vai embora, grande monstro verde.* Ed. Emberley;
5. *A matemática dos bichos. Gire a roda e divirta-se com a matemática.* Companhia das Letrinhas;
6. *Le grand livre animé du corps humain.* Ed. Milan Jeunesse;
7. *Preparação para a adição e subtração.* Ciranda Cultural;
8. *Tout pour dessiner mes princesses. Lilly Chantilly.* Editions Play Bac;
9. *Regarde moi!* Éditions Quatre Fleuves;
10. *Branca de Neve. Mágico em 3D.* Ciranda Cultural;
11. *Bambi. O novo príncipe.* Ed. Manole;
12. *Galope.* Ed. Sextante;
13. *É gol!* Ed. Sextante;
14. *Asnillo.* Ed. EDAF;
15. *Counting with Albert and Amy. The fun way!* Penton Kids Press;
16. *O rio.* Ed. Melhoramentos;
17. *A maravilha de aprender formas.* Grandreams Books;
18. *Um dia de balé.* Magmix Imagination. Ciranda Cultural;
19. *O patinho feio.* Ed. Girassol;
20. *Hello Pooh!* Grandreams Books;
21. *Canciones de Princesas.* Pi Kids;
22. *As fadas de Maria.* Ciranda Cultural;
23. *A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho.* Brinque Book;
24. *Desenhando com os dedos.* Panda Books;
25. *A bruxa mais velha do mundo.* Ed. Paulinas;
26. *Firirim Finfim.* Ed. Paulinas;
27. *Os fatos da vida.* Ed. Melhoramentos;
28. *O livro da água.* Ed. Melhoramentos;
29. *Caras, carinhas e caretas. Alimentos com sentimentos.* Ed. Salamandra;
30. *Os opostos.* Ed. Girassol;
31. *Números. Escreva e apague.* Ciranda Cultural;
32. *Penélope au Louvre.* Gallimard Jeunesse;
33. *Penélope na escola.* Companhia das Letrinhas;
34. *Le petit chaperon rouge. Une histoire à toucher.* Milan Jeunesse;
35. *Lagarta na primavera. Borboleta no verão.* Coleção Livros Educativos. Ed. Caramelo;
36. *Fazenda. Aprenda e brinque comigo.* Ed. Caramelo;
37. *Meu jardim. Livro pop up.* Ciranda Cultural;

38. *Trens, barcos e aviões*. Ciranda Cultural;
39. *Obrigado, meu Deus!* Brinque Books;
40. *A história do Natal*. Um livro animado. PubliFolha;
41. *Os três porquinhos. Leia e brinque*. Ed. Brasil Leitura;
42. *Na selva*. Ciranda cultural;
43. *Pequeno Búho aprende a voar*. Euro Impala;
44. *João e Maria*. Ed. Scipione;
45. *A tartaruga ensina os opostos*. Ed. Girassol;
46. *A estrela do mar ensina as cores*. Ed. Girassol;
47. *Que horas são?* Ed. Melhoramentos;
48. *As cores*. Ed. Melhoramentos;
49. *Quem faz o que?* Ed. Girassol;
50. *Quem está escondido no jardim?* Ed. Girassol;
51. *Um dia na praia*. CMS Editora. Coleção Gira-Gira;
52. *Casa assombrada*. Ed. Manole;
53. *Brilha, brilha, estrelinha*. Ed. Eko;
54. *O dia do gatinho*. Ed. Todo Livro;
55. *Touche à tout. La ferme*. Dorling Kindersley;
56. *A aventura de Maria e José*. Livro folder teatral. United Press;
57. *Bichos amigos*. Ed. Siciliano;
58. *Passeando pela casa com Teco*. Ed. Todo Livro;
59. *Animais da fazenda. Vache*. Éditions Piccolia;
60. *Alfabeto & palavrinhas*. ABC. Ed. Impala;
61. *Sou uma princesa! Imagens mágicas*. Euro Impala;
62. *Bichinhos*. CMS Editora. Coleção Esconde-esconde;
63. *Brinque comigo*. Coleção Toque e Descubra. Ed. Caramelo;
64. *Sons Divertidos. O circo*. Brinque Books;
65. *Mi primeir abecedário*. Ed. SM.;
66. *Uma dúzia de diversão*. Ciranda Cultural;
67. *Livro quebra-cabeça*. Ed. Cedic;
68. *Desvio para o vermelho*. Inhotim;
69. *Omis Handtasche*. Ullmann;
70. *My mummy's bag*. Workman Publishing;
71. *My grandpa's briefcase*. Workman Publishing;
72. *Alicia el el país de las maravillas*. Ed. Kókinos;
73. *Puntadas super simples. Libro de coser*. Coleção Chicken Socks. Catapulta Editores;
74. *Um zoo de pompones*. Coleção Chicken Socks. Catapulta Editores;
75. *Preparação para adição e subtração*. Livro de ímãs. Ciranda Cultural;
76. *Le Moyen âge*. Ed. Domme;
77. *Au, au!* Uma brilhante e divertida aventura no parque. Editora Fapi;
78. *O patinho feio*. Livro imantado. Editora Girassol;
79. *Canciones de princesas*. Coleção Play a song. Ed. Pi Kids;
80. *Yumi*. Companhia das Letrinhas;

81. *Alfabeto e palavrinhas*. Ed. Impala;
82. *Rapunzel*. Ciranda Cultural;
83. *O jardim encantado das fadas*. Um mundo mágico em *pop up*. Ciranda Cultural;
84. *Mundo encantado das fadas*. Ciranda Cultural;
85. *Os três porquinhos*. Livro maletinha com personagens. Ed. Brasil Leitura;
86. *Lilo e as cores*. Ed. Ciranda Cultural;
87. *Quem está escondido no jardim?* Um livro para tocar e sentir. Ed. Girassol;
88. *O livro inclinado*. Ed. CosacNaify;
89. *A maravilha de aprender opostos*. Livro cintilante. Ed. Todo Livro;
90. *A maravilha de aprender números*. Livro cintilante. Ed. Todo Livro;
91. *As cores*. Coleção Brincadeiras e Travessuras. Ed. Todo Livro;
92. *Feliz ou triste?* Livro holográfico. Ed. Caramelo;
93. *Um péssimo dia para os dinossauros*. Livro 3D. Editora Leitura;
94. *La escuela*. Livro *acordéon*. Coleção El país de los juguetes. Ed. Atlantida;
95. *É hora de se vestir*. Livro com adesivos reutilizáveis. Ed. Girassol;
96. *Le petit théâtre d'ombres*. Gallimard Jeunesse Giboulées;
97. *A mãe da mãe da minha mãe*. Ed. Miguilim;
98. *Le petit livre des vœux*. Ed. Tamino;
99. *Mon grand imagier à toucher*. Ed. Milan Jeunesse;
100. *A escola mágica*. Ed. Ciranda Cultural;
101. *Horas*. Livro de Atividades. Ciranda Cultural;
102. *É uma rã?* Gaudí Editorial;
103. *Casa assombrada*. Ed. Manole;
104. *Bichos*. Livro de banho. Ed. Siciliano;
105. *Bichos*. Livro cubo. Ed. Cedec Brasil;
106. *A história do bolo de cenoura*. Eppo Brasileira e ExxonMobil;
107. *Roma imperial*. Reconstruída sobre transparências. Ed. millenium;
108. *Filhotes. Aprenda e brinque comigo*. Ed. Caramelo;
109. *Bambi*. Livro *step inside*. Coleção Minicarrossel. Ed. Manole;
110. *Les océans, face cachée du monde*. Ed. Domme;
111. *Explore o interior de um castelo*. Ed. Fapi.
112. *A grande aventura da reciclagem*. Ed. Melhoramentos;
113. *Jouer avec les contraires*. Hatier Jeunesse;
114. *Sons divertidos e apavorantes*. Ed. Brinque Book;
115. *Turma da Mônica*. Lanterna Mágica. Ed. Cedec;
116. *Homem Neandertal*. Escave, monte e solucione. Ed. Fapi;
117. *Vivo*. Um incrível livro com luzes, sons e *pop up*. Melbooks;
118. *Antigo Egito. Guia de aventuras*. Ed. Ciranda Cultural;
119. *O livro dos Jogos Pop-up de Tabuleiro*. Editora Fapi;
120. *Caras, carinhas e caretas. Alimentos com sentimento*. Ed. Salamandra.

Anexo 4¹

OBRA: O PINTINHO.



AUTOR: Ed Vere

TRADUTORA: Gabriela Degen

ILUSTRADOR: Ed Vere

TÍTULO ORIGINAL: CHICK

ISBN: 9788574123288

EDITORA: Brinque Book

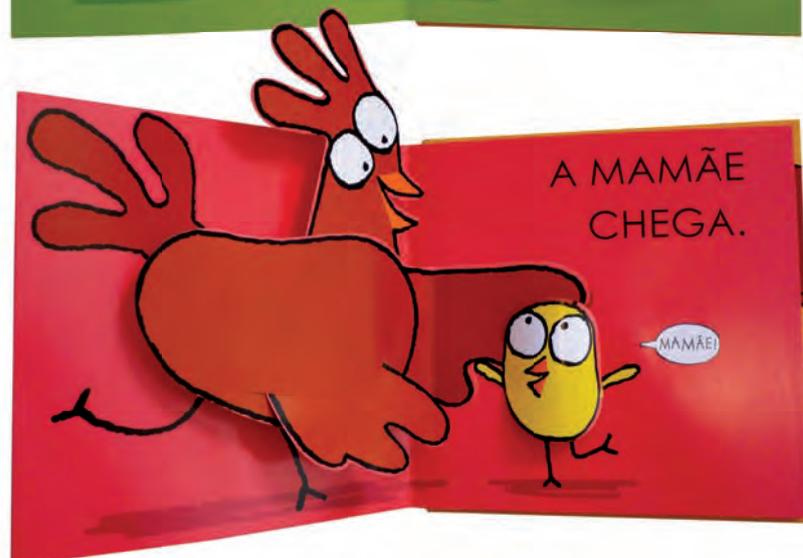
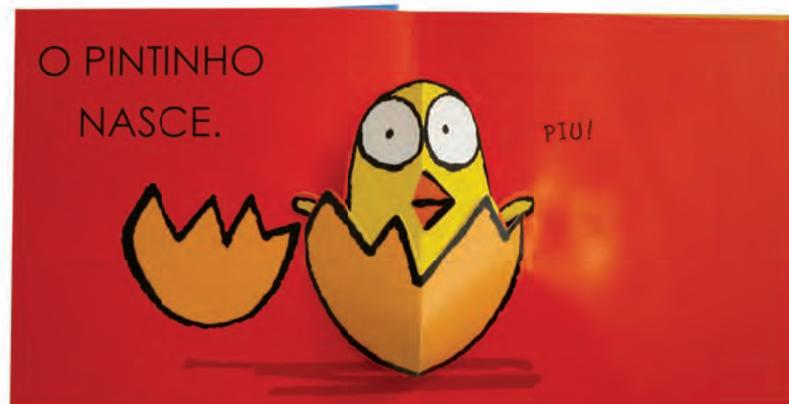
ENCADERNAÇÃO: Brochura

FORMATO: 22 x 22

ANO DA OBRA/COPYRIGHT: 2009

ANO DE EDIÇÃO: 2011

EDIÇÃO: 1ª



¹ Capítulo IV, onde há menção ao livro *O Pintinho*, de Ed Vere, lançado no Brasil pela Brinque-Book.



Anexo 5

3º ALFALENDO 2010

Objetivo:

Apresentar à rede e à comunidade as atividades de leitura literária desenvolvidas pelos alunos – Educação Infantil e cinco primeiros anos do ensino fundamental.

TEMA CENTRAL:

Gêneros da literatura infantil

SUBTEMAS:

- CONTOS CLÁSSICOS
- FÁBULAS
- HISTÓRIAS EM QUADRINHOS
- CONTOS DE TERROR
- POESIA
- LIVROS DE IMAGENS
- LIVROS BRINQUEDO

Programação:

- a) Abertura da exposição .
- b) Exposição dos trabalhos em estandes .
- c) Apresentações, em auditório, de alunos.
- d) Encerramento da exposição às 17h.

Princípios orientadores:

1. Haverá no local da exposição cinco estandes, um para cada um dos gêneros (subtemas).
 2. A mesma escola pode apresentar trabalhos em quantos estandes desejar.
- As apresentações devem, de preferência, reunir alunos das escolas do grupo.

ALFALENDO

Local: E.M. Prof. Claudomira

Abertura da Exposição

Apresentação dos grupos 1, 2 e 6:

Grupo 1 – Teatro: *A rosa e a borboleta*

- E.M. Cel. Pedro Vieira
- E.M. de Lapinha
- E.M. Nilza Vieira

Grupo 2 - Teatro: *A Primavera*

- E.M. Messias Pinto Alves
- E.M. Mércia Margarida

Grupo 6 –Teatro: *Filó e Marieta*

- E.M. Dona Naná
- Centro de Educação Infantil Menino Jesus
- E.M. Antônio de Castro
- Creche Nossa Senhora de Belém

Apresentação dos grupos 3, 4 e 5:

Grupo 3 – Teatro: *O patinho feio e seu retorno*

- E.M. Odete Valadares
- E.M. Dona Aramita

Grupo 4 – Entrevista e Recital: *Poetizando*

- E.M. Dona Santinha
- E.M. Dr. Lund
- E.M. Prof. Claudomira
- E.M. Dona Maria Augusta

Grupo 5 – Teatro: *A quase morte de José Malandro*

- E.M. Prof. Mello Teixeira
- E.M. Dona Marucas
- E.M. Herculano Liberato

III ALFALENDO

Grupo 1 - FÁBULAS

E.M. Cel. Pedro Vieira

E.M. de Lapinha

E.M. Nilza Vieira

Grupo 2 – HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

E.M. Messias Pinto Alves

E.M. Mércia Margarida

Grupo 3 – CONTOS CLÁSSICOS

E.M. Odete Valadares

E.M. Dona Aramita

Grupo 4 - POESIA

E.M. Dona Santinha

E.M. Dr. Lund

E.M. Prof. Claudomira

E.M. Dona Maria Augusta

Grupo 5 – CONTOS DE TERROR

E.M. Prof. Mello Teixeira

E.M. Dona Marucas

E.M. Herculano Liberato

Grupo 6 – IMAGEM

Centro de Educação Infantil Menino Jesus

E.M. Dona Naná

E.M. Antônio de Castro

Creche Nossa Senhora de Belém

[Obs. autor: Todos podiam participar com LIVROS-BRINQUEDO. Havia um estande específico.]

LISTA DE IMAGENS

Texto Preliminar

| | |
|---|----|
| Fig. 1 Seção Infantil. Livraria Sobrado. Avenida Moema, 493 – Moema – São Paulo | 25 |
| Fig. 2 Seção Infantil. Livraria Cultura do Bourbon Shopping – São Paulo | 25 |
| Fig. 3 Davi <i>Brincando com a joaninha</i> (Ed. Salamandra). 12º Salão do Livro, Rio de Janeiro, 2010. | 26 |
| Fig. 4 Detalhe do livro <i>Brincando com a joaninha</i> , de Kenny Rettore. | 26 |
| Fig. 5 Fada, princesa, sereia, astronauta, pirata, bombeiro: o livro de bienal se vale de apelos que as crianças adoram. Mas o objeto é um livro ou um brinquedo? E se é um brinquedo adianta ler? | 26 |
| Fig. 6 Projeto “O meu brinquedo é um livro”. Primeiro livro editado: Antonio Mota. <i>O sonho de Mariana</i> . Portugal: Edições Gailivro, 2004. | 27 |
| Fig. 7 O Ministério Público Estadual (MPE), a Polícia Civil e a Secretaria Estadual de Educação (SEE) de Goiás continuam investigando como 12 mil livros didáticos e paradidáticos, novos e usados, foram abandonados no lixão de Iporá (GO), a 220 km de Goiânia. O material pertencia à Subsecretaria Estadual de Educação. | 28 |
| Fig. 8 Quatro mil livros, que integrariam a Biblioteca Municipal de Poço Branco (RN), estão encaixotados há um ano e meio dentro de uma sala da Secretaria Municipal de Educação, segundo denúncia feita ao <i>Jornal Tribuna do Norte</i> . O kit faz parte do programa Livro Aberto, do Governo Federal, executado pela Fundação Biblioteca Nacional (FBN). | 28 |
| Fig. 9 <i>Baby toys book</i> . Editora Lamaze. No prelo. Stand, Salão Lire em Fête, 2003. | 32 |
| Fig. 10 Livro para bebês. Fonte: http://queridobebe.wordpress.com/page/6/ | 34 |

Introdução

| | |
|--|----|
| Fig. 11 <i>Spielzeug Buch</i> (livro-brinquedo). <i>Multi Lern- und Spielhaus</i> . Tradução no Brasil: casa de brinquedo e de aprendizagem. | 42 |
| Fig. 12 Livro de argola com presilha para carrinho de bebê. <i>Sun</i> . Lamaze Classic Discovery Book. Alemanha: Ullmann, 2010. | 42 |

Capítulo I

| | |
|--|----|
| Fig. 1.1 Teia | 44 |
| Fig. 1.2 Observação transversal e cruzamento de dados. | 64 |
| Fig. 1.3 Obra a seguir: <i>Atlas del mundo</i> . A chamada de capa indica: “Contém um globo em três dimensões, giratório, e mapas interativos de cada continente”. | 68 |
| Fig. 1.4 Coleção Fanny Faces. Livro da Editora Lamaze, 2010. Acervo pessoal. | 73 |

Capítulo II

| | |
|--|----|
| Fig. 2.1 <i>O livro das caras</i> . Obra de Claire Didier. Il. de Beppe Giacobbe. V&R Editora, 2011. A identidade e a aparência abordadas com humor, genialidade e muita inteligência. | 76 |
| Fig. 2.2 Livro-brinquedo <i>Bonjour petit lapin</i> . Ed. Lilliputiens, 2010. Descreve a rotina de um dia, associando o tempo aos afazeres da criança, através de ilustrações coloridas, móveis e interativas. Indicação: 9 meses a 3 anos. | 77 |
| Fig. 2.3 Maggie Bateson (engenharia de papel) e Louise Comfort (ilustrações e texto verbal). <i>Mundo encantado das fadas</i> . Ed. Ciranda Cultural (2006). Livro-brinquedo montado em 360°, em cenário – com personagens móveis. Descoberta de identidade e de identificação, via comunicação representacional, encenada, oral. | 79 |
| Fig. 2.4 Paul Hanson. <i>My mummy’s bag</i> . 2007. Na carteira estão armazenados cartões diversos, dinheirinho, moedas, selos, cupom fiscal, lista de compras. | 80 |
| Fig. 2.5 <i>Clip Clop</i> . Ed. Playgro, 2009. | 80 |
| Fig. 2.6 <i>Eu não quero dormir agora</i> . São Paulo: Ed. Ática, 2009. | 80 |
| Fig. 2.7 <i>Alicia en el país de las maravillas, pop up</i> de Robert Sabuda. O carteadado aberto, em contraste com a forma plana do livro, atinge em suspensão 23 centímetros de altura. | 81 |
| Fig. 2.8 Publicidade francesa que lembra a importância de disponibilizar às crianças livros atraentes. | 83 |
| Fig. 2.9 Brinquedo tradicional e experimentalismos para uso de linguagem lúdica. FILAC, 2003. | 84 |
| Fig. 2.10 e 2.11 Livraria contemporânea, seção infantil, e espaço de leitura escolar em 2011. | 85 |
| Fig. 2.12 <i>In the night garden</i> (Ed. Vtech. Coleção Little Library). Livro sonoro para bebês, com texto e ilustração. Livros selecionados pelo PNBE. O preço ainda limita a entrada do livro-brinquedo, mas não a presença dos livros brincantes, lúdicos. Fonte: Catálogo <i>Literatura na Infância: imagens e palavras</i> . PAIVA: 2008. | 89 |
| Fig. 2.13 <i>Um redondo pode ser quadrado?</i> AUTOR: Canini EDITORA: Saraiva ANO DE PUBLICAÇÃO: 2007 | 89 |
| Fig. 2.14 <i>Art. Artur faz arte</i> . AUTOR E ILUSTRADOR: Patrick McDonnell EDITORA: Girafa ANO: 2007 | 90 |
| Fig. 2.15 Livros-brinquedo <i>Hand Art</i> , no estilo mãos a obra! Editora Chicken Socks. Fonte: http://www.klutz.com/chicken-socks . Acesso em março de 2011. | 91 |
| Fig. 2.16 Coleção <i>Escreva e Apague</i> . Ed. Ciranda Cultural. Exercícios de escrita lúdica para crianças em período de aprendizado dos numerais. Livro-brinquedo, 2010. | 91 |
| Fig. 2.17 Ler pode ser muito divertido. Biblioteca suspensa com livros feitos pelas crianças. Comemoração do Dia do Livro. | 93 |
| Fig. 2.18 <i>Fusca dos noivos</i> . Traz músicas de rádio, convite, receita, cartão postal, declaração de amor etc. | 95 |
| Fig. 2.19 <i>Caixa de ovos. Uma dúzia de diversão</i> . 12 personagens e 12 personalidades em frases curtas e uso de imagens. | 95 |
| Fig. 2.20 Livro-brinquedo da Editora Brinque-Book, que serviu de inspiração nas oficinas do Núcleo. | 96 |
| Fig. 2.21 Turminha da professora Jacqueline Ferreira Alves, Escola Dona Santinha, Lagoa Santa. Educação Infantil. Desenhos realizados após a contação da história do Monstro Verde. | 96 |
| Fig. 2.22 <i>A baratinha que não queria se casar</i> . Alfalendo 2010. | 97 |

| | |
|---|-----|
| Fig. 2.23 <i>O sonho de Pacu</i> . Alfalendo 2010. | 97 |
| Fig. 2.24 Escola Municipal Herculado Liberato de Almeida. Trabalho realizado com o apoio das professoras do Núcleo. <i>Contos de terror dos alunos</i> . Alfalendo 2010. | 97 |
| Fig. 2.25 Livro <i>Zé Murieta, o homem da capa preta</i> . Reconto. Gênero: Terror. Alfalendo 2010. Escola Municipal Professor Mello Teixeira. | 98 |
| Fig. 2.26 <i>Aquarela em quadrinhos</i> . Alunos-autores de desenhos e colaboradores na montagem do livro. Alfalendo 2010. | 99 |
| Fig. 2.27 <i>Winnie The Pooh - Slide and learn storybook</i> (2009). Ed. Vtech. Livro sonoro. | 99 |
| Fig. 2.28 <i>Peekaboo, I love you</i> . Ed. Lamaze. | 104 |
| Fig. 2.29 <i>O jardim encantado das fadas</i> . Ed Ciranda Cultural (livro cenário). | 104 |
| Fig. 2.30 <i>Maleta Os Smurfs</i> . Ed. Assisntenza Editorial (vem com oito livrinhos, um DVD interativo, uma máscara dos Smurfs e atividades ao final das estorinhas). | 104 |
| Fig. 2.31 <i>A baleia</i> . Ed. Vale das Letras (livro de banho). | 105 |
| Fig. 2.32 <i>Eu amo a Mimi</i> . Editora Zura (formato maletinha, com dedoche de pelúcia que emite sons). | 105 |
| Fig. 2.33 <i>Canciones de princesas</i> . Ed. Play a Song, 2009. Livro sonoro e <i>pop up</i> | 106 |
| Fig. 2.34 <i>Lagarta na primavera, borboleta no verão</i> . Ed. Caramelo. O efeito-mola surpreende e encanta as crianças na projeção do corpinho da lagarta, que parece se mover no folhear das páginas. | 106 |
| Fig. 2.35 Os animais se movimentam em progressão pelo simples folhear. <i>Galope!</i> Ed. Sextante. | 107 |
| Fig. 2.36 Capa e quarta capa do livro <i>As aventuras do sapo Sapecca</i> , Ed. Vale das Letras. Os olhos, vazados nas capas e miolo, mexem para todas as direções, ao longo da narrativa, pelo acionamento interativo. | 107 |
| Fig. 2.37 Livro-folder <i>La escuela</i> , cenário de rotinas valorizado. | 108 |
| Fig. 2.38 <i>Sons divertidos e apavorantes</i> . Os monstros, nessa edição divertida do baile das bruxa, parecem querer abraçar e convidar o leitor-criança para a festa. Sobreposições, <i>pop-up</i> e efeitos sonoros ajudam a criar o jogo de cena. | 108 |
| Fig. 2.39 <i>A matemática dos bichos. Gire a roda e divirta-se!</i> Ed. Cia das Letrinhas. Quantos crocodilos você está vendo? Agora some 10 (o número aqui depende da roda de giro interativa que o leitor vai acionar) e descubra o resultado (uma janelinha se abre em concordância com as ilustrações e o giro selecionado). | 109 |
| Fig. 2.40 <i>O livro da água. Vida. Ciência. Ecologia</i> . Editora Melhoramentos. Autor Yves Earvor. O conteúdo aborda a importância da água para o mundo em recursos interativos. | 110 |
| Fig. 2.41 <i>Obrigado, meu Deus</i> . Ed. Brinque-Book. Ilustrações e texto de Sophie Allsopp. Livro que desenvolve a leitura interativa de cartas e, no final, a escrita infantil. | 111 |
| Fig. 2.42 Livros-brinquedo da Ed. Vale das Letras. <i>Binho, o golfinho; Pingo, o pinguim; e A rena de Natal</i> | 112 |
| Fig. 2.43 Espaço inventado pela <i>designer</i> Liya Mairson. Trata-se de uma casinha de criança inspirada na técnica dos livros <i>pop-up</i> . Nome: "My Space". Fonte: http://coolruja.nu/2010/08/14/casinha-pop-up/ | 116 |
| Fig. 2.44 Obra de Hervé Tullet, <i>El libro con mordisco</i> (Barcelona: Coco Books, 2011). Apresentação visual de criação verbal e acabamento especial, com convites à interação. | 118 |
| Fig. 2.45 <i>Book with a hole</i> . Acabamento vazado na expectativa "crie você mesmo". Perguntas de miolo: O que ele sustenta? Quem mora aqui? O que ele observa? Quem é a rainha das flores? | 119 |
| Fig. 2.46 <i>El libro con mordisco</i> (Barcelona: Coco Books, 2011). A demanda por interação está inserida na cultura contemporânea. Criar na leitura um <i>excedente de visão</i> é igualmente potencializador de significados. | 120 |
| Fig. 2.47 Livro interativo <i>Ma graine</i> , de Lynette Rudman. A obra permite que a criança vivencie na organização espacial e sintaxe de elementos a leitura-ação das etapas de crescimento da planta. Texto e elementos compositivos são destacáveis, de modo que a plantinha pode ser "construída" pelo leitor via manuseio direto e interação. Fonte: http://ldqr.org/boutiqueLDQR/article.php?cat=24 . Acesso em set. 2012. | 122 |
| Fig. 2.48 Tátil, <i>Petit soufflé de vent</i> , de Elisa Lodolo, vem em alto relevo cada vez que a Terra suspira. A obra pode ser folheada/viajada <i>online</i> no formato: http://ldqr.org/livresVirtuels/petitSouffle/petitSouffle.php . O texto de miolo vem impresso de modo convencional e há também a escrita braille. Na duração da apresentação virtual, valoriza-se sobretudo o efeito visual de continuidade [O texto de chamada no <i>link</i> é: "descubra antes de tocar"]. Na leitura real valoriza-se sobretudo o apelo tátil. | 122 |
| Fig. 2.49 <i>T'choupi jardine</i> , de Thierry Courtain. Adaptação tátil de Mireille Lafleur. A criança pode posicionar as marionetes e os acessórios sobre as páginas para brincar de acompanhar e animar a história. A obra contém um mini-envelope com sementes para serem plantadas. Fonte (set. 2012): http://ldqr.org/pdf/catalogue2012.pdf | 123 |
| Fig. 2.50 <i>A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho</i> . Ed. Brinque-Book, 2008. Origem: Reino Unido. A adaptação de Agnese Baruzzi e Sandro Natalini usa bilhetes, receitas, cartas, reportagens e narrativa literária no miolo de composição lúdica. Percebe-se uma relação entre os gêneros no suporte livro. | 123 |
| Fig. 2.51 Mediação nos primeiros anos de leitura. Fonte: http://www.plurielles.fr/parents/enfants-bebes/5-livres-pour-enfant-pour-le-preparer-a-la-rentree-scolaire-7474372-402.html . Acesso em agosto de 2012. Bebetecas em Gijón, Espanha. Fonte: http://bibliotecas.gijon.es/page/6153-bebeteca | 125 |
| Fig. 2.52 <i>The very hungry caterpillar</i> , Eric Carle. Philomel Books. Pode-se trabalhar nesta leitura, por exemplo, com as noções de cores, formas, contagem, escrita dos dias da semana e importância dos alimentos. | 126 |
| Fig. 2.53 Exercícios pedagógicos a partir da leitura de <i>The very hungry caterpillar</i> | 127 |
| Fig. 2.54 Este livro-brinquedo trabalha a contagem a partir da apresentação de dias da semana e somatório dos alimentos, cores e metamorfose (lagarta/borboleta). O personagem principal foi adaptado para outras obras e também virou brinquedo. | 127 |
| Fig. 2.55 Variações de suporte, criação de intimidade e brincadeiras com o mesmo personagem. | 127 |
| Fig. 2.56 Livros quebra-cabeça. Edições Girassol e Blu Editora. As obras propõem uma atividade mental, as ilustrações recebem um investimento emocional de reconhecimento e as editoras apostam numa predileção ao jogo fácil, mais óbvio, e numa visão simplista das necessidades infantis de ler brincando. | 128 |
| Fig. 2.57 O leitor de livro-brinquedo é também co-autor, inventor, montador, provador etc. A criança pode ora buscar a relação sensorial com a linguagem, ora compreender o discurso por sua organização visual e convite à oralidade. Acesso em setembro de 2012. Fonte: http://ml11665.br.ofertopia.com/a/O-Palacio-De-Minha-Fada-Princesa-Lindo-Palacio-Em-Pop-Up-1omvy7.html | 129 |
| Fig. 2.58 <i>Livre-jeu Les chiffres</i> . Édition Nathan. | 130 |

| | |
|--|-----|
| Fig. 2.59 Livro em tecido <i>Bonsoir petit lapin</i> . Lilliputiens. | 130 |
| Fig. 2.60 Livro de pano <i>Jeux</i> , de Lynette Rudman. Jogos divertidos e pedagógicos estimulam na criança a atenção, a sensorialidade e a reflexão de similitudes e diferenças. Site Les Doigts qui Révent. Fonte: http://ldqr.org/boutiqueLDQR/article.php?cat=24 | 131 |
| Fig. 2.61 <i>Cache-cache</i> , Milan Jeunesse (2011). | 131 |
| Fig. 2.62 Livro de pano que forma o cenário do <i>Sítio encantado</i> . 60 x 56 cm. Indicado para maiores de 3 anos. | 132 |
| Fig. 2.63 Livro com textura e dedochê. <i>Mexendo e remexendo. O que é isto?</i> Editora Ciranda Cultural. | 132 |
| Fig. 2.64 <i>Elmer's bath</i> , de David Mckee. Andersen Press. | 132 |
| Fig. 2.65 <i>Whale bath book</i> , Huicheng Craft & Gift Factory. | 132 |
| Fig. 2.66 Exemplo de capas <i>movable</i> – investem em movimento, alternância e surpresa visual. Obra <i>ABC3D</i> , de Marion Bataille (A Neal Porter Book, 2008) e <i>Feliz ou triste?</i> , de Emma Treehouse (Caramelo, 2006). | 133 |
| Fig 2.67 A folha lenticular, funcional ao efeito <i>scanimation</i> , permite a impressão direta (<i>offset</i>) ou digital. Com a lente utilizada na impressão lenticular a luz é refletida em ângulos específicos, gerando assim imagens distintas para cada posicionamento do olho. O efeito final para a interação (<i>scanimation</i>) com o livro é uma animação. O impulso emocional do leitor é o de manusear a obra em busca de sentidos. Como regente do movimento, o leitor que articula o movimento de abrir e fechar das páginas é também o articulador do diálogo em ação. Livros <i>movable</i> investem na brincadeira de orientação espacial e estão sobre a natureza do <i>signo agir</i> , acionar para compreender. Nestas construções editoriais modernas, o leitor é aquele que se desloca entre superfícies comunicativas, pressentindo o efeito de determinações e o lugar de passagem do movimento articulado pela leitura-interação. | 134 |
| Fig 2.68 Livro sonoro. Apertando nas figuras de capa a criança escuta nove canções, depois pode seguir sinais luminosos para encontrar nas teclas os sons correspondentes às melodias. | 135 |
| Fig 2.69 Um sinal sonoro simples é acionado sempre que a criança aperta o nariz vermelho do personagem. | 135 |
| Fig 2.70 Coleção “Le petit théâtre d’ombres”, Gallimard Jeunesse Giboulées. Títulos: <i>Le Petit Chaperon Rouge</i> ; <i>Le Petit Poucet</i> ; <i>Les Fables de La Fontaine</i> ; <i>Le Chat Botté</i> etc. Fonte: http://lepetitbazart.wordpress.com/ | 136 |
| Fig 2.71 <i>The wonderful wizard of Oz: a comemorative pop-up</i> . Frank Baum. Engenheiro do papel: Robert Sabuda. Ed. Little Simon, 2000. A obra está celebrando os 100 anos de aniversário do Mágico de Oz. | 137 |
| Fig 2.72 <i>Tunnel book</i> (no prelo) e <i>step inside (Floresta tropical</i> , adaptação de Carolina Coelho, 2011). Fonte: http://twokitties.typepad.com/my_weblog/2009/07/tunnel-book-tutorial.html . Acesso out. 2012. | 138 |
| Fig 2.73 Livro magnético <i>Brincando na fazenda</i> , de Axel Scheffler, Ed. Libris. Peças avulsas imantadas vêm acopladas à obra para a interação durante a leitura. Outras obras valorizam charadas, contagens, formação silábica etc. – a exemplo de <i>Meu quebra-cabeça magnético de charadas</i> e <i>Meu livro magnético de soletrar</i> , ambos de Sarah Albee, Editora Ciranda Cultural (2008). Fonte: http://crcecoelho.wordpress.com/tag/livros-com-imas/ . Acesso em set. 2012. | 138 |
| Fig 2.74 <i>As jóias secretas das fadas</i> . Editora Melhoramentos, 2007. | 140 |
| Fig 2.75 <i>The egg book</i> , de Sawa Tanaka. Livro interativo feito com tinta termocrômica. O contato mão-livro gera a imagem do pintinho no ovo. | 140 |
| Fig 2.76 Livro interativo. <i>Mon imagier des chiffres</i> , Édition Nathan. Coleção Kididoc. | 141 |
| Fig 2.77 <i>Escreve o teu livro</i> , de Hubert Ben. Edicare. O autor criou personagens e imaginou situações, mas cabe ao leitor dar continuidade à história. Já existe o livro II. Para compreender a proposta: http://www.youtube.com/watch?v=wxgcmeGA5HI | 141 |
| Fig 2.78 Livros de criação da Coleção Chicken Socks estimulam o aprendizado pelo fazer infantil. | 142 |
| Fig 2.79 <i>As cores</i> . Chamadas de capa: Janela mágica - Puxe e descubra. Editora Melhoramentos, 2005. Título original: <i>Los colores</i> (Espanha), Editorial LIBSA, Madri, 2005. A coleção inclui o título <i>Os animais</i> . Outro exemplo de livro em trilho e janela mágica é <i>Cabeças</i> , de Matthew Van Fleet, Editora Globo. | 142 |
| Fig 2.80 Turma da Mônica. Lanterna Mágica. Mauricio de Souza Produções Ltda, 2009. | 143 |
| Fig 2.81 <i>Mermaid bath book</i> . Haba Press. Livro de banho para bebês. | 143 |
| Fig 2.82 Coleção Escreva e Apague. Aprenda a escrever. Título: <i>Letras</i> . Ciranda Cultural. 26 páginas. | 143 |
| Fig 2.83 <i>La fantástica historia del Ratoncito Pérez</i> . Xavier Salomé e Meritxell Martí. Beascoa, 2011. | 144 |
| Fig 2.84 <i>Primeiro livro para tocar e sentir</i> . Edicare. Acesso em setembro de 2012. Acesso set. 2012. Fonte: http://www.cubomagico-brinquedosejogodidacticos.blogspot.com.br/ . E linha de livros para serem tocados por bebês (<i>touch and feel</i>): http://www.zun.com.br/incentivo-a-leitura-na-educacao-infantil/ | 144 |
| Fig 2.85 Mario Bomgoli. Ed. EDAF. <i>Asnillo</i> ; <i>Minielefante</i> ; <i>Perrofiel</i> | 145 |
| Fig 2.86 <i>Los vestidos de Lucía</i> . Helen Ward. Editorial La Galera, 2011. Leia o conto e brinque de vestir a coelhinha. Chamadas: livro-presente (<i>libro regalo</i>) e livro-brinquedo (<i>libro de jugar</i>). Inclui: um livro, uma bolsa plástica, uma pelúcia e três roupas. O <i>livro de pano para bebê</i> é da Brink Jogos. | 145 |
| Fig 2.87 A formação do gosto pelo suporte, registros, linguagem e brinquedo (livro). Buscar oferecer livros aos bebês que possam acompanhá-los em todas as aventuras: banho, passeio no carrinho, escola, berço etc. | 146 |
| Fig 2.88 Livro de tecido <i>Agláé</i> . Editions Quatre Fleuves. Lucile Galliot. Aberto, é uma borboleta. | 149 |
| Fig 2.89 Livro-brinquedo em efeito de cineminha, <i>Once upon a time</i> , de Gwen Diehn (Lark Books, 1998). E <i>Desvio para o vermelho</i> , de Cildo Meireles (Inhotim), um livro para colorir e montar, que vira um ambiente. Suporte de ambos: papel cartonado. | 153 |
| Fig 2.90 Livro <i>O rio</i> . Coleção Minhas Primeiras Descobertas (1992). São Paulo: Editora Melhoramentos. Ilustrações de Laura Bout. Título original francês, da Gallimard (1992). O filme transparente apresenta um pássaro em posição de mergulho e, na página seguinte, o acetato é impresso exatamente sobre a imagem anterior, formando agora a ilustração do pássaro dentro do rio, se alimentando. | 154 |
| Fig 2.91 <i>O irmão patinho</i> (2008). Coleção Leia e Abrace. Livros com brinquedos de pano. Ciranda Cultural. (Recomendação: literatura para crianças de 3 a 5 anos.) O brinquedo-personagem cria uma experiência recompensadora no reconto infantil. | 154 |
| Fig 2.92 Livro sensorial <i>Brinque Comigo</i> (Ed. Caramelo). Letras dançantes, em caixa alta e baixa. | 155 |
| Fig 2.93 Na projeção do livro-bolsa <i>Omis handtasche</i> , acessórios e documentos. O passaporte vem em linguagem figurativa brincante. | 156 |
| Fig 2.94 Exemplo de proporções de tamanho das letras. Fonte: Daniel Lourenço. | 157 |

| | |
|---|-----|
| Fig 2.95 Arranjo de tipos e legibilidade. | 157 |
| Fig 2.96 Livro-brinquedo ábaco e livro-brinquedo sensorial. Ascendentes e descendentes de clara legibilidade facilitam a leitura e o interesse pela apreensão. Na obra <i>Tails</i> , de Matthew Van Fleet, a escrita de capa é chamativa, mas não é clara. | 157 |
| Fig 2.97 Opção pela maiúscula em negrito no miolo e pela caixa alta e baixa nas doze minicapas (no nome dos pintinhos). <i>Uma dúzia de diversão</i> (Ciranda Cultural), vem inserido num <i>blister</i> -embalagem caixa de ovos. | 157 |
| Fig 2.98 Fonte <i>Escola Portugal</i> . Uniformidade e legibilidade. Lembra o estilo caligráfico. Letras com formas semelhantes são apresentadas para as crianças perceberem intuitivamente a modularidade inerente a letras, como, por exemplo, o P, B e R; ou o T e o F. | 158 |
| Fig 2.99 Livro imantado <i>O patinho feio</i> (Ed. Girassol). A quebra de linha considera o conteúdo. Opta-se por maiúscula. A estética da página ainda pode ser melhor desenvolvida, pois a letra escura em fundo azul dificulta a leitura, e as chamadas para os ímãs às vezes estão perto demais de outros textos ou do refile. | 159 |
| Fig 2.100 <i>A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho</i> , <i>Quem nos ensina?</i> e <i>A three-dimensional victorian doll house</i> são livros que investem em formas, cores e montagens articuladas para entreter e motivar uma proximidade entre leitor e livro. Seções <i>online</i> de venda de livro – como o site <i>Americanas.com</i> ou a <i>Amazon</i> – têm assimilado “livros” + “pop up” + “infanto-juvenil” + “brinquedos e jogos”. | 159 |
| Fig 2.101 Penélope (a personagem) vai ao Museu do Louvre explorar. Frases em negrito, boa entrelinha, escolha tipográfica adequada e corpo da fonte propiciam uma mancha gráfica agradável e atraente. | 160 |
| Fig 2.102 Formato quadrado, tradicional, com adicional de encaixe móvel, interativo. | 160 |
| Fig 2.103 Formato maletinha. | 160 |
| Fig 2.104 <i>Um dia na praia</i> . Coleção Gira-Gira. CMS Editora. 14,5 x 14,5 cm. Capa dura. O sumário criativo é colorido e figurativo. Cada livro tem 10 figuras impressas na borda, formando uma aba que leva diretamente à página com o texto e a ilustração correspondentes. | 161 |
| Fig 2.105 <i>Cinq petit doigts</i> . Editor: L'Ecole des Loisirs, 1995. | 161 |
| Fig 2.106 <i>A tartaruga ensina os opositos</i> . Editora Girassol, 2007. | 161 |
| Fig 2.107 <i>Casa assombrada</i> . Ed. Manole, 2007. Chamada: “Puxe as alças... e descubra assombrações!” | 161 |
| Fig 2.108 Contação e oficina de criação de livro-brinquedo. Público: crianças de 5 anos. Escola pública Teresa Ínigo de Toro, Valladolid, Espanha, 2011. Obra de referência: <i>Qué le passa a mi cabelo?</i> , de Satoshi Kitamura. México: FCE, 2008. 37 x 29 cm. O formato lúdico e a história divertida encantam e mobilizam as crianças. | 162 |
| Fig 2.109 <i>The magical farm</i> , de Erica-Jane Waters. Madri: Editorial Bruño, 2010. 27.1 x 6 x 29.3 cm. O volume inclui o livro e a montagem do cenário lúdico. Apelo: “ <i>Build a story</i> ”. | 163 |
| Fig 2.110 Armário infantil com mini biblioteca, e móvel aberto adaptado à exploração literária dos pequenos. | 163 |
| Fig 2.111 <i>As aventuras do Sapo Sapeca</i> . Ed. Vale das Letras, 2010. Olhos esbugalhados e móveis. | 164 |
| Fig 2.112 <i>Le grand livre animé du corps humain</i> . Milan Jeunesse, 2007. A interação em trilhos e em janela mágica pode ser realizada em manuseio autônomo e mediado, dependendo da faixa etária do público-alvo. | 164 |
| Fig 2.113 Imagem projetiva, que a partir do folhear da página gira o globo. <i>Atlas del mundo</i> . Ed. SM, 2009. | 164 |
| Fig 2.114 <i>Le petit livre des voeux</i> . Coleção Rose Felicity. Paris: Felicity Wishes/Tamino, 2000. O livro, inserido na bolsa, é purpurinado na capa e miolo, e vem com um batom cintilante. A história, em tom poético, vem em letra cursiva e a personagem fadinha surge sempre com asas brilhantes em <i>glitter</i> . A fonte nas páginas ímpares, no entanto, é muito pequena para o público-alvo potencial – não foi bem selecionada apesar do efeito delicado. Nas páginas pares a seleção do corpo (fonte) foi apropriada. | 165 |
| Fig 2.115 <i>Mia's jungle jive</i> . Hinkler Books, 2010. Capa com <i>moveable eyes</i> . Os olhos mexem para os lados, para cima e para baixo, estão em relevo e obedecem à ação do leitor (via mecanismo no verso da contracapa). | 166 |
| Fig 2.116 Obra do engenheiro do papel David Hawcock e de Lee Montgomery (Tango Books, Sadie Fields Productions Ltd., 1996). O livro <i>Wasp</i> pode ser lido, desdobrado e pendurado. | 166 |
| Fig 2.117 <i>Color surprises – a pop-up book</i> . Autor: Chuck Murphy’s (ilustrador e engenheiro do papel). | 167 |
| Fig 2.118 <i>Pequeno Búho aprende a voar</i> . Ed. Impala. A contracapa de fundo falso guarda o personagem. | 167 |
| Fig 2.119 <i>My mommy's tote</i> . Autor: P.H. Hanson. | 170 |
| Fig 2.120 <i>A box of bugs: 4 pop up concept books</i> . Autor: David Carter. | 170 |
| Fig 2.121 Autora: Sarah Gillingham. Ilustradora: Lorena Siminovich. A capa apresenta em faca especial camadas, oferece acesso a uma profundidade de plano visual e fomenta uma curiosidade tátil-manipulativa. | 171 |
| Fig 2.122 <i>Discover the sky</i> , Nicole Sulgit. Coleção Baby Einstein. Há livros sonoros cujas baterias duram apenas poucos dias, o que configura um inconveniente neste tipo de interface (interação menos amigável). | 172 |
| Fig 2.123 <i>Play time, Puppy!</i> , Annie Kubler. Livro tátil, de manuseio simples e atrativo (interação amigável). | 172 |
| Fig 2.124 <i>Finger puppet playtime boxed set</i> . Imagebooks. São 4 minilivros sensoriais. Fonte: www.amazon.com | 172 |
| Fig 2.125 <i>Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil</i> | 175 |
| Fig 2.126 <i>O livro do som</i> . Autora: Irlés Carvalho. Ilustrador: João Pedro Veiga. Idade: 3 a 5 anos. Descrição da Editora Maco: O som sai do apito do guarda, do guizo do palhaço, do reco-reco do folião, todos de “verdade”. Os desenhos de cada página sugerem temas: o guarda e seu apito sugerem o tema do trânsito, o menino chinês e seu instrumento sugerem o tema da diversidade do mundo etc. | 176 |
| Fig 2.127 <i>Faça a Face</i> . Autora: Irlés Carvalho. Ilustradora: Adriana Medeiros Idade: A partir de 5 Anos Descrição da Editora Maco: O jogo consiste em 12 pranchas transparentes para superposição, que podem transformar-se em diversas caras – e caretas! – de homens e mulheres. Para criar personagens, teatralizar, contar histórias e aprender sobre particularidades do desenho do rosto humano. | 176 |
| Fig 2.128 <i>Minhas primeiras descobertas</i> . Tradução de Tania Iorillo. São Paulo: Melhoramentos, 1998. | 179 |
| Fig 2.129 Livro-brinquedo. <i>Desfile dos animais</i> [Coleção]. Autora: Bárbara Nascimbeni. São Paulo: Salamandra, 2000. 2v. | 182 |
| Fig 2.130 Livro-jogo. <i>Bruxapéu</i> . Autora: Lia Zatz. Ilustradora: Vera Andrade. São Paulo: Callis, 2001. | 182 |
| Fig 2.131 Livros-brinquedo resenhados: <i>Alegre primavera</i> e <i>Se a criança governasse o mundo</i> | 184 |

- Fig. 2.132** *Los 10 mejores juegos del mundo*, de Àngels Navarro, da Combel Editorial (Barcelona, 2010), realiza um passeio lúdico interativo por dez jogos de tabuleiro apresentando o país e a região de cada jogo, suas palavras-chave, curiosidades, regras, objetivos, número previsto de jogadores e peças afins destacáveis em papel – inclusive um dado. Há jogos tradicionais astecas e vikings e outros característicos dos continentes africano, europeu, americano, asiático e da Oceania. A montagem é original e inventiva. Ao longo de doze páginas impressas há aproveitamento artístico-funcional de espaço gráfico haja vista que no verso de cada tabuleiro há outro jogo impresso e em seu fundo de encaixe a explicação de sua origem e estratégias. 187
- Fig. 2.133** Quem não gostaria de dar ao menos uma olhadinha num livro neste formato?
Paul Hanson. *Omis Handtasche*. Munique: Verlag/Ullman. 2009. 190
- Fig. 2.134** Susan Winn, *Field of greens*. Na obra *New directions in altered books*, de Gabe Cyr. Nova Iorque: Lark Books, 2006. 191
- Fig. 2.135** Patricia Kaczmarek, *Zelda*. 191
- Fig. 2.136** *Livro de Kells*, 800 d.C., exuberância no uso de cores decorativas. 192
- Fig. 2.137** *Girdle book*. Livro de cintura usado no final da Idade Média. Coleção Spencer, New York Public Library. 193
- Fig. 2.138** Escriba do século XII. Um forte movimento de tradução de textos gregos e árabes marca o fortalecimento da intelectualidade europeia. 194
- Fig. 2.139** Livro *flap* de anatomia, de Georg Bartisch, *Ophthalmodouleia* (1583). A imagem se abre em até sete.
Duke University Medical Center Library.<http://blog.whitneyannetretien.com/search/label/flapbook>. 197
- Fig. 2.140** Coleção Opie, Biblioteca Bodleian da Universidade de Oxford, seção de livros *flap* e *movable*. 197
- Fig. 2.141** *Flap book* ou *volvelles*: a informação é obtida pelas abas e pelo movimento de giros. Johann Remmelin. *Microcosmicum catoptrum*, 1619. 198
- Fig. 2.142** Peter Apian. *Astronomicum Caesareum*, 1540. 198
- Fig. 2.143** Ramón Mallorca, *Ars magna*, Biblioteca El Escorial, Espanha. Pioneiro ao inventar para o livro rodas giratórias de acesso a informações múltiplas. 199
- Fig. 2.144** Livro *turn up*. *Harlequinade de Adão e Eva*, edição de Robert Sayer, 1770. Londres. 200
- Fig. 2.145** Edição original do livro *Mother Goose* [A Mãe Ganso] com mecanismos de *pop-up* e ilustrações de Harold B. Lentz. Nova Iorque: Blue Ribbons, 1933. 201
- Fig. 2.146** Em 1765 o editor Robert Sayer produz, expressamente para crianças, a primeira série de *movable books* ou “Harlequinades”, dotando seus livros de movimento e ludicidade na apreciação da leitura. [*Harlequinades*.] 201
- Fig. 2.147** William Grimaldi, *The toilet*, 1821. 202
- Fig. 2.148** Clifton Bingham. *Magic moments*. Londres: Ernest Nister, 1892. Painéis se transformam em círculo móvel gráfico, há uso artístico de tipologia e uma experiência significativa de interação na leitura. Técnica de Niester: livro giratório-lúdico, voltado para o público infantil, século XIX. 203
- Fig. 2.149** Ernest Nister, *Six moving pictures*, 1890, editado na Alemanha. *Movable book* com seis movimentos de leitura em trilho. O universo infantil é retratado com imagens de crianças e seus bichos, brinquedos e amigos. Fonte: <http://www.oldmapsprintsbooks.com/bchildframe-3.htm>. 204
- Fig. 2.150** Clifton Bingham. *Magic moments*. Londres: Ernest Nister, 1892. Livro em versos. Destaque para a técnica de giros e de multicamadas. Trilhos circulares formam duas cenas por página interativa. 205
- Fig. 2.151** Obra contemporânea de Egmont Uk. *Sou uma princesa!* Editora EuroImpala, 1997. 205
- Fig. 2.152** *Special days*. Ernest Niester. *Reprint* – Londres: Philomel, 1990. 205
- Fig. 2.153** Obra de Ernest Nister, *pop up* e acabamento 3D, século XIX. 206
- Fig. 2.154** Obras de Ernest Nister para a infância. Livros interativos do século XIX. *Resolving pictures; My picture puzzle book; Special days; Only birds* (1892-1894). 206
- Fig. 2.155** Ernest Nister, *Peeps into Fairy Land*, 1896, Nuremberg. Obra pioneira. Texto em prosa em página par e imagens complementares em *step inside* (planos de leitura dando a ideia de profundidade) nas páginas ímpares. O apelo visual leva a um fascínio visual e a uma apreciação tátil na leitura. Os livros da editora de Nister ficam conhecidos no mundo, sobretudo pela originalidade, excelente qualidade em ilustração infantil, expressividade e pelos cenários tridimensionais. 206
- Fig. 2.156** Theodore Howard’s, *Illustrated alphabet*, 1882, Londres. Esta é uma obra que valoriza as imagens e as cores para o incremento da memorização em aprendizado de alfabetização. 207
- Fig. 2.157** Raphael Tuck, *In fairyland*, Ed. Tuck & Sons, 1900. Livro de imagem, formato *acordeon*. 207
- Fig. 2.158** Ernest Nister, *La ventana mágica*, 1895, edição espanhola. Original: *In wonderland*, 1891, Nuremberg. Mecanismo de ilustração transformável por roda de giro, interativo. O princípio é conhecido como persiana veneziana e é mais usado em movimento de trilho. Nister investe no formato de leitura caleidoscópico. O livro opta por tipologia dançante e textos em prosa curtos. 207
- Fig. 2.159** *ABC in living models*. Bookano Series. Inglaterra, 1936. 22 x 17 cm. *Pop-up*. 208
- Fig. 2.160** ABC en relief, de Jo Zagula. Paris: Lucos, Mulhouse, 1950. 19 x 27 cm. *Pop-up*. 208
- Fig. 2.161** Kyle Olmon. *Baby Signs pop up*. Ed. Sabuda & Reinhart, 2009. 209
- Fig. 2.162** Alain Croson. *ABC? Animaux animé!* Paris: Éditions du Seuil, 2006. 209
- Fig. 2.163** Lothar Meggendorfer. *Comic actors*, 1891. O livro dá a impressão de que o músico move os braços e toca o violino. Braços e cordas se movem por acionamento de lingueta. 210
- Fig. 2.164** Lothar Meggendorfer. *Internationaler Circus*, 1887. Livro-brinquedo que se destacou na Alemanha e atingiu grande popularidade na França, Inglaterra, Bélgica e Espanha no século XIX ao lado de outras obras do mesmo autor – a saber, *A casa de bonecas* e *No parque*. 210
- Fig. 2.165** Página “A Barbearia”. In: Amos Cumenius, *Orbis Pictus*. 1658. 211
- Fig. 2.166** *Songs of innocence*, de William Blake, 1789. 211
- Fig. 2.167** *The house that Jack build*, ilustrado por Walter Crane, auxiliar de Evans (1865). 212
- Fig. 2.168** *The tale of Peter Rabbit*, ilustrado por Beatrix Potter (1893). 213
- Fig. 2.169** *Blue beard: pantomime toy books*. Ed. McLoughlin Brothers, 1884. *Movable book*. 213

| | |
|---|-----|
| Fig. 2.170 <i>Beauty and the Beast</i> . Home Pantomime Toy Books. London: Dean & Son, 1873. | 214 |
| Fig. 2.171 Obra <i>pop up</i> de Giraud com Brown, 1929. Estas edições eram mais acessíveis porque o papel era mais barato e a impressão de qualidade mais simples do que a de cromolitografia da Baviera. | 216 |
| Fig. 2.172 Edgar Rice. <i>The new adventures of Tarzan</i> . Chicago: Pleasure Books, 1935. | 216 |
| Fig. 2.173 Lauren Child. <i>Eu não quero dormir agora</i> . Livro brinquedo [chamada de capa]. São Paulo: Ática, 2009. Inspiração nos giros móveis de Giraud. Os cachorrinhos rodopiam quando a página se abre. | 217 |
| Fig. 2.174 Livro reverberado, FILAC, 2003. | 217 |
| Fig. 2.175 <i>Poemobiles</i> , Augusto de Campos e Julio Plaza. Brasil, 1974. Poesia experimental na fronteira: literatura e artes visuais. Fechado se assemelha a um livro. Aberto, são como bocas em ação. A poesia concreta se vale da materialidade da linguagem para comunicar efeitos em imagem e objetos, letras e formas. | 217 |
| Fig. 2.176 Livro escultura: mármore, madeira e papel. FILAC, 2003. Salon Lire en Fête, Parc Channot, Marselha, França. | 218 |
| Fig. 2.177 <i>Un conte à votre façon</i> . Obra de Raymond Queneau, 1981. | 220 |
| Fig. 2.178 Obra de Paul Fournel. Composição tipográfica lúdica, anos 90. Grupo literário Oulipo, Ouvroir de Littérature Potentielle – grupo literário que desde os anos 60 cria livros originais para adultos e crianças. | 221 |
| Fig. 2.179 <i>Movable book</i> , de Lothar Meggendorfen, século XIX. Sua intenção neste livro de artista, experimental, era demonstrar como trabalhar com mais de uma ação por página (cena). Lothar aposta nos livros que <i>ganham vida</i> nas mãos do leitor infantil. | 222 |
| Fig. 2.180 <i>Playful type</i> . Letras como objeto de brincadeira. Proposta do site experimental de livros de artista: http://www.containerplus.co.uk/ | 222 |
| Fig. 2.181 John Amman. <i>Kunst und Lehrbüchlein</i> , Frankfurt, 1580. | 223 |
| Fig. 2.182 Jan Comenius. <i>Orbis pictus</i> . Alemanha, Nuremberg, 1658. | 224 |
| Fig. 2.183 Peter Newell. <i>O livro inclinado</i> . São Paulo: Cosac Naify, 2008. | 225 |
| Fig. 2.184 Imagem em P&B. Página para ver com os dedos. In: Bruno Munari. <i>Na noite escura</i> . Cosac Naify, 2008. | 226 |
| Fig. 2.185 Escritor e ilustrador: Bruno Munari. <i>Na noite escura</i> . São Paulo: Cosac Naify, 2008. Livro artístico com sequências lúdicas. Apresenta ao público um objeto sensorial que explora a composição, o ritmo visual, a variação de texturas, a profundidade de cena, cores e formas simples que dão coerência à história. | 226 |
| Fig. 2.186 Exposição <i>Proibido não tocar</i> : http://www.tribunaimpressa.com.br/Conteudo/Sesc-apresenta-exposicao-Proibido-Nao-Tocar-,155980,60038 . Acesso em novembro de 2009. Sesc Pinheiros, São Paulo. | 227 |
| Fig. 2.187 Duas versões de Carroll: a tradicional, da Ed. Zahar, e a livro-brinquedo, da Ed. Kókinos. | 227 |
| Fig. 2.188 Robert Sabuda (adaptação para <i>pop up</i>). <i>Alicia em el país de las maravillas</i> . Editorial Kókinos, 2008. | 228 |
| Fig. 2.189 <i>Emília no país da gramática</i> . Editora Brasiliense, 1997. Emília nos convida a atentar para o fato de que o instrumental que lhe permite “pensar no que está pensando” é a linguagem. | 229 |
| Fig. 2.190 “– Mas se não sou a mesma, a pergunta é: Afinal de contas, quem sou eu? Ah, este é o grande enigma!” (Lewis Carroll, <i>Alice no país das maravilhas</i> . Edição da Zahar, 2009; Robert Sabuda. Adaptação para <i>pop up</i> da obra de Carroll. <i>Alicia em el país de las maravillas</i> . Editorial Kókinos, 2008.) | 230 |
| Fig. 2.191 Ilustrações de John Tenniel para a obra de Lewis Carroll, <i>Alice no país das maravilhas</i> . As imagens às vezes beiram o assustador, respeitam proporções distorcidas, são atípicas. | 231 |
| Fig. 2.192 Ilustração de Peter Newell para a obra de Lewis Carroll, edição de 1890. | 232 |
| Fig. 2.193 O conhecimento que advém da curiosidade e da experiência. Ilustração de John Tenniel. | 235 |
| Fig. 2.194 Teatro de papel. Pollock’s Toy Museum, Londres. Um modelo que inspira livros cotemporâneos. | 235 |
| Fig. 2.195 <i>Feedback</i> em alta. <i>Alicia en el país de las maravillas</i> . Ed. Kókinos, 2008. Além de narrar a história textualmente, o livro em <i>pop up</i> traz animais aveludados para vínculo tátil na leitura, montagens em 3D e extravasamento do formato das páginas em dobraduras divertidas. | 236 |
| Fig. 2.196 Ilustrações de Ziraldo. [O livro, da Coleção Bebê Maluquinho, editado pela primeira vez em 2001, pela Editora Melhoramentos, conta as aventuras de um bebê com seus brinquedos.] | 237 |
| Fig. 2.197 Uma estorinha divertida na casca do caracol. <i>Exercício de linguagem</i> , Exposição Sesc RJ, 1993. “Jogos com o sentido [...] ampliam nossas possibilidades de relação tanto com a linguagem quanto com o mundo” (CADEMARTORI 2010, p. 32-33). | 238 |
| Fig. 2.198 <i>O jogo do vira, vira</i> . O poder da imaginação modifica o cotidiano, leva a ver o mundo de outra forma. Essa foi a descoberta de Zuza. Ele inventou o vira-vira, jogo que consiste em fazer uma coisa se transformar em outra por artes do pensamento e da esperteza. Se a mãe pedia ao filho ajuda para arrumar o quarto, ele dizia: “– Agora não, mãe. Virei caracol. Faço tudo devagar”. Mas o que acontece quando os outros também entram no jogo? Sim, porque adultos também podem brincar de vira-vira. Assim, na hora de preparar o almoço, a mãe pode querer virar... borboleta! Há na brincadeira de leitura um contato com a ludicidade e inversão de papéis. Se o menino recorre ao jogo, seguindo sua vontade para mudar algo em sua vida, ela também será mudada como resultado do mesmo jogo que outros estão jogando. [Livro de Ana Maria Machado, Ed. Formato/Grupo Saraiva, 2007. Fonte: <i>Catálogo Literatura na Infância, Imagens e Palavras</i> . Organizado por Aparecida Paiva, Acervo PNBE 2008 para a Educação Infantil. | 239 |
| Fig. 2.199 David West e Brian Lee. <i>O livro dos jogos pop up de tableiro</i> . Ed. FAPI, 2008. | 239 |
| Fig. 2.200 A bailarina. Desenvolvimento de personagem feito à mão. Composição para estampa infantil inspirada na bailarina de Cecília Meireles. Curso de Design Gráfico, alunos de graduação, Uni-BH, 2010. | 240 |
| Fig. 2.201 Bailarina de Quintana, por Mariana Pellegrini. Imagens também são formas de escrita no espaço. | 241 |
| Fig. 2.202 Alfalendo 2010. Livros-brinquedo tátil de rimas. | 242 |
| Fig. 2.203 <i>My mummy’s bag</i> . Livro-brinquedo bolsa da vovó. | 243 |
| Fig. 2.204 <i>My little red tollbox</i> . Autor: Peter Hanson. Coleção 2007. Ed. Verlag, Ullmann. Alemanha. Livro-brinquedo caixa de ferramentas. A chamada conotativa é: “aprenda brincando, fazendo”. | 244 |
| Fig. 2.205 Livro-brinquedo em tecido, Ed. Lamaze. | 244 |
| Fig. 2.206 Primeiro são simples objetos cotidianos. Depois são transformações lúdicas, incríveis para a criança. Borboleta e homem correndo na perna de pau. Obra <i>Isto não é</i> , de Alejandro Magallanes. | 245 |

| | |
|---|-----|
| Fig. 2.207 <i>Isto não é.</i> [Isto é somente um elástico no espaço? O que mais pode ser? Vamos imaginar?] | 245 |
| Fig. 2.208 O que estas linhas podem formar? [Alfabetização e Linguagem. Site que mostra trabalhos de alunos de 6 anos inspirados na obra <i>Isto não é</i>]. | 245 |
| Fig. 2.209 <i>Ballerina Sue e Fireman Fred.</i> Autora: Andrea Van Ness. Il. Carla Trapp. Thumbuddy to Love, LLC. 2011. Livro e brinquedo reunidos. | 246 |
| Fig. 2.210 <i>Meus pintinhos.</i> Na leitura um interesse leva a outro. Aspectos táteis, visuais, cognitivos. Alfalendo 2010. Historinhas de fazenda e bichos. | 247 |
| Fig. 2.211 Reutilização de periódico para aprendizado lúdico do abecedário. A obra, de estilo híbrido, junta elementos a princípio dessemelhantes e os reúne. A revista é o suporte, as imagens em origami são coladas e pintadas pelas crianças, há grafia de palavras simples e textos curtos, desenhos infantis e sumário criativo. Livro interativo-lúdico, <i>Alfa-quadrinhas</i> , Infantil II, Alfalendo 2010. | 247 |
| Fig. 2.212 <i>Poesias.</i> | 248 |
| Fig. 2.213 <i>Os três porquinhos.</i> | 248 |
| Fig. 2.214 Bebês interessados em manusear e conhecer um livrinho de pano. Livros pedagógicos brincantes utilizam o lúdico como ferramenta para atrair a percepção infantil, ensinar, alfabetizar ou sensibilizar as crianças a respeito do mundo das ideias. O acesso é porta de entrada para o mundo da escrita. | 249 |
| Fig. 2.215 Imagens simbólica: Infinito; Yin Yang; Afrodite. | 250 |
| Fig. 2.216 Fotografia de Henri Cartier-Bresson. <i>The decisive moment</i> (1952), Paris. | 251 |
| Fig. 2.217 Roger Mello, <i>Meninos do mangue</i> , Cia das Letrinhas, 2001. Ganhador do prêmio suiço Espace-Enfants. | 251 |
| Fig. 2.218 Estilo de afresco, Akrotiri, Grécia. Escavações revelaram a arte da civilização minóica, que viveu na ilha de Santorini até a maior erupção vulcânica de todos os tempos, no meio do segundo milênio a.C. | 252 |
| Fig. 2.219 Estilo contemporâneo. Ilustradora: Mariana Massarani. Obra: <i>Mania de explicação</i> . Autora: Adriana Falcão. Ed. Salamandra. Livro infanto-juvenil. Parte do estilo de Massarani inclui o traço leve, as cores harmônicas e as ruivas. | 252 |
| Fig. 2.220 <i>É uma rã?</i> Autor: Guido Van Genechten. Editora Gaudi, 2009. Dobraduras lúdicas e leitura brincante. | 253 |
| Fig. 2.221 Monteiro Lobato. <i>Reinações de Narizinho</i> . Ilustração de André Le Blanc. A edição original é de 1931. Mas esta é de 1952 (Ed. Brasiliense). As ilustrações emocionam e, em preto e branco, convidam a criança à participação do colorir. O livro infantil aqui é um estímulo à imaginação e à atividade da criança: a mesma pode sentir-se à vontade para pintar, reinventando com cores emoções e a fantasia. | 253 |
| Fig. 2.222 Traçado original da boneca Emília com o porquinho, o Marquês de Rabcicó. Ilustrador André Le Blanc, 1959. Monteiro Lobato. <i>Reinações de Narizinho</i> . “O casamento de Emília”. Disponível hoje em sua 7ª. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995. A ilustração de Paulo Borges, em 2007, é bem diferenciada da de Le Blanc; se assemelha e evoca as imagens do Sítio do Picapau Amarelo, programa transmitido na TV. | 254 |
| Fig. 2.223 Anos 80. A marca Estrela lança a bonequinha de pano Emília, para que a criança se imagine materialmente perto da personagem e se lance em aventuras imaginárias inúmeras. <i>Quem teve a boneca, não esquece a emoção</i> . Na época, porém, nunca houve a associação livro-brinquedo. | 255 |
| Fig. 2.224 Caillou em três versões: brinquedo, TV e livro infantil. | 256 |
| Fig. 2.225 <i>O cachorrinho fofinho</i> . O cachorro, imagem referente, é também o amigo, personagem em tecido, com o qual se pode brincar. Livro-brinquedo da Editora Ciranda Cultural, Coleção Leia e Abrace, 2010. | 257 |
| Fig. 2.226 André Neves, <i>A caligrafia de Dona Sofia</i> . Ed. Paulinas, 2007. Gravura visual nos volumes, cores e sequenciados. | 257 |
| Fig. 2.227 Christiane Gribel. <i>Não vou dormir</i> . Il. Orlando Pedrosa. São Paulo: Ed. Global, 2007. | 258 |
| Fig. 2.228 Linha de livros-brinquedo de banho e de pano das Editoras Zura e Lamaze. | 258 |
| Fig. 2.229 Tatiana Belinky. <i>O grande rabanete</i> . Il. Leninha Lacerda. São Paulo: Ed. Moderna, 2002. | 260 |
| Fig. 2.230 <i>Elizete Lisboa</i> . <i>Firirir Finfim</i> Il. Ana Raquel. São Paulo: Editora Paulinas, 2007. Coleção Fazendo a Diferença. | 261 |
| Fig. 2.231 <i>Imaginário</i> . | 262 |
| Fig. 2.232 <i>Árvore Infantil</i> . | 262 |
| Fig. 2.233 <i>Viagem ao fundo do mar</i> . | 262 |
| Fig. 2.234 <i>La mer</i> , FILAC, 2000. Imagens são expansivas pelo que são [mostram] e pelo que podem exprimir. | 263 |
| Fig. 2.235 No livro-brinquedo às vezes imagem e espectador são parecidos e se identificam. | 263 |
| Fig. 2.236 Saxton Freymann e Joost Elffers. <i>Caras, carinhas e caretas</i> . <i>Alimentos com sentimentos</i> . São Paulo: Editora Salamandra, 2000. | 264 |
| Fig. 2.237 Folder de uma exposição, Biblioteca Municipal de Pombal, 2010. | 265 |
| Fig. 2.238 Escola Santa Marcelina, 2010, Dia da Criança. | 266 |
| Fig. 2.239 Anuário de Design Gráfico do Uni-BH, 2009. Org. Ana Paiva. | 266 |
| Fig. 2.240 <i>Let me be torn away</i> . Festival Book Installation, outubro de 2010, FILAC. | 267 |
| Fig. 2.241 Livro <i>Atlântico</i> , de Constança Lucas. Livro de artista. Tiragem única. Feito a mão. | 268 |
| Fig. 2.242 Livros-brinquedo, Ed. Lamaze, 2010. Um livro vem acompanhado do personagem mascote e o outro livro traz como acréscimo um macaco imantado, que pode passear pelas cenas da história. Forte relação do livro com o setor de objetos de consumo (venda de brinquedos e entretenimento). | 268 |
| Fig. 2.243 O cubo mágico foi um brinquedo-jogo que se tornou ícone nos anos 80. Trata-se de um quebra-cabeça tridimensional, inventado pelo húngaro Ernő Rubik em 1974. O maior enigma envolve uma forma geométrica aparentemente simples, que pode revelar variados truques e estratégias. | 274 |
| Fig. 2.244 <i>O livro redondo</i> , de Caulos (Ed. Rocco, 2010). | 274 |
| Fig. 2.245 <i>Futebol</i> , de Tim Hankey. (Ed. Girassol, 2009) | 274 |
| Fig. 2.246 Escrita e objetos lúdicos. Peças promocionais Modelos internacionais de protótipos (<i>mock-ups</i>), impressos no livro <i>The packaging and design templates sourcebook</i> . Suíça: RotoVision, 2007. | 276 |
| Fig. 2.247 <i>Livro Cubo</i> . Editora Cedec, 2010. Linguagem híbrida. Seis livros de quebra-cabeça com curiosidades de várias espécies de animais. | 277 |

- Fig. 2.248** Faber Castell (Ohio, desde 1761). *Castelo dos sonhos*. O livro-brinquedo estimula a criança ao: “Faça você mesmo a sua história”. A embalagem traz um livro em formato de castelo, em branco no miolo, para a criança inventar histórias e cenários a mão, com a ajuda de lápis de cor, adesivos e estencil. 278
- Fig. 2.249** FILAC: *Cube*, 2000; *Braille*, 2001. Escritas experimentais que geraram publicidades artísticas [*The designer’s packaging bible*. Suíça: RotoVision, 2007]. 279
- Fig. 2.250** FILAC, 2003. Fases de um desenho são aqui costuradas formando uma ideia lúdica de processo neste livro infantil e seriado, produzido pelo FILAC e armazenado no *box* “A ordem dos fatos”. 280
- Fig. 251** Brian Dettmer. Imagens disponíveis no blog: [http:// indigoeyes.skynetblogs.be/tag/livre](http://indigoeyes.skynetblogs.be/tag/livre), 2011. Livros de artista expostos no Salon du Livre d’ Artiste, Lille, França. 280
- Fig. 2.252** *Garotas fashion*, Ed. Fapi, 2009. 281
- Fig. 2.253** Roland Pym. *Cinderela*. Boston: Houghton Mifflin, 1950. Cenário estelar. Montagem em planos múltiplos: *step inside* e *pop up*. 282
- Fig. 2.254** Livro infantil da Editora Lamaze. *Salon Lire en Fête*, França, 2003. 283
- Fig. 2.255** Livro-brinquedo. Francesca Ferri. *Brincando com a joaninha*. Ed. Salamandra, 2009. Objeto textual-lúdico que se mexe! Pequeno e colorido, facilmente manuseável. 283
- Fig. 2.256** Livro de banho. Carolina Caires. *Pluft, o polvo*. Ed. Girassol, 2009. 283
- Fig. 2.257** Livro experimental. *O que é?* Portugal, FILAC, Vis à Vis, 2003. 284
- Fig. 2.258** Não se deve estranhar tanto o fato do livro ser usado como brinquedo. Afinal, quantas vezes ele já foi usado para corrigir a postura, colocado sobre a cabeça, ou usado como chapéu, por crianças pequenas? O livro pode ter muitas funções para o imaginário. 285
- Fig. 2.259** *Jef imagier*, Lilliputiens. Livro de pano. Elementos visuais tais como cor, textura, forma, proporção, dimensão etc. ajudam a criar conteúdo. Fonte: <http://www.laparenthese.be/fr/jeux/jeux-jouets/tissus/> 286
- Fig. 2.260** Livro-brinquedo de pano (para bebês) da Editora Salamandra, *Brincando com o caracol*. O formato domina o livro e ao mesmo tempo o libera para a brincadeira. O aspecto visual da obra é intensificado pela atmosfera transmitida pelo lado tátil. Quantos de nós vêem um livro? Nem tampouco a criança quer somente o livro. Mas explorando o objeto a sua consciência experimenta o suporte e pode achar a leitura; assim como o brinquedo. 286
- Fig. 2.261** O livro *Vampyro, o terrível diário perdido*, da Editora Novo Século, explora lendas e mitos na parte textual, é repleto de linguetas interativas e efeitos visuais. Oferece pistas aos leitores, valoriza aspectos sensoriais e animações, como o efeito lenticular em que uma imagem se transforma em outra durante o manuseio da obra. Há até uma mensagem que surge e desaparece após contato da mão do leitor com a página, num recurso de acabamento de tinta termocrômica. [Autor: Cornélius Van Helsing. São Paulo, 2008. Trata-se de uma tradução e a edição atual foi impressa na China] 287
- Fig. 2.262** *O crocodilo Dino*, de Laila Hills (autora e ilustradora). Livro de banho que espirra água. *Este pequeno dinossauro*. Ciranda Cultural, 2010. Autora e ilustradora: Emma Treehouse. A forma acompanha a função: divertir! 288
- Fig. 2.263** *A história de tudo*, de Neal Layton (São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008). A palavra “quente” ganha representação artística no miolo do livro, o que pode despertar a atenção do leitor pelo impulso visual que rompe com a linearidade do conjunto impresso. Na sintaxe do texto literário, algumas palavras podem ganhar destaque e espaço de visualidade. 289
- Fig. 2.264** *Eu não quero dormir agora*, de Lauren Child. Na capa este livro traz a denominação “livro-brinquedo. O miolo traz *pop ups*, trilhos e muitos recursos interativos. A mensagem do texto é divertida e lúdica. As ilustrações são chamativas e expressam ideias, graça e fantasia. Mexer no livro cria muitas descobertas animadas. Texto e imagem são complementares. 289
- Fig. 2.265** Encyclopedias Prehistoricas *Dinosaurs: the definitive pop-up*. Robert Sabuda e Matthew Reinhart. 2005. Neste caso, as imagens buscam equivalência com o texto, mas elas também provocam no leitor, em sua dinâmica montagem, um movimento de conceitos e ideias. Assim, as imagens fixam noções evidenciadas no texto impresso, nos moldes da ilustração tradicional, mas há também espaço para a observação de detalhes visuais, projetivos, e para o jogo imaginativo. 291
- Fig. 2.266** *The pop-up dinosaurs galore!* Autor: Giles Andreae. Engenharia do papel: Corina Fletcher. Nesta obra, as linguagens em parte “se repetem”, coincidem. Por exemplo, a designação do dinossauro (“diplodocus”) surge impressa, em negrito, e logo surge assertivamente a imagem que corresponde a este conceito. 291
- Fig. 2.267** T = Tree = imagem da árvore. Percebe-se a equivalência e logo a fixação na relação entre texto e imagem. O leitor junta uma coisa com a outra. Entende o que é igual e complementar. Fonte: <http://assets8.designsponge.com/wp-content/uploads/2009/11/ABCbook5.jpg> 291
- Fig. 2.268** Alberto Cerriteño. Lion. Trabalho tipográfico. No prelo. A relação é de similaridade e de analogia entre texto e imagem. O leitor facilmente pode achar o que procura, apesar da tipologia ser artística. Fonte: <http://www.designup.pro.br/imgs/index/tag:ilustra%C3%A7%C3%A3o/order:favs/page:14> 292
- Fig. 2.269** *The pop-up dinosaurs galore!* A imagem é a representação icônica, visual, do que o texto apresenta em negrito. Mas o texto oferece novas informações ao leitor e as ilustrações seguem estas pistas. Observa-se assim uma fixação (nome do dinossauro e imagem do dinossauro) com ampliação de sentido pelos comentários de hábitat. 292
- Fig. 2.270** A materialidade do suporte cria um efeito chamativo, e a imagem transcende o significado direto da palavra “elephant” em sua qualidade visual. O leitor pode, na interpretação holística, entender como a imagem *se casa* com o texto. O sentido está na combinação e no jogo de efeito visual, o qual, por sua vez, passa uma ideia clara, mas também dá espaço à sugestão e à sensação. Livro *Alphabeasties: and other amazing types*. Autoras: Sharon Werner e Sarah Fors. EUA: Blue Apple Books, 2009. 293
- Fig. 2.271** J = Juggler (ilusionista ou impostor). *Bruno Munari’s ABC*. São Francisco: Chronicle Books Llc. , 2008. Neste exemplo de mercado, o que se vê no primeiro momento é o malabarismo, as bolas soltas no ar. O movimento. No entanto, ao final desta percepção, o leitor é instigado a imaginar novas relações entre imagem e texto, a fim de descobrir a palavra que a ilustração representa. 293
- Fig. 2.272** Quando a brincadeira vem do texto ilustrado. Obra *Snip Snap*, de M. Bergman. “A” é também a “boca” do alligator nesta combinação de linguagens. E a palavra anterior, “scary”, já chega ao texto proliferando uma sensação, em reforço. O texto, neste caso, amplia as possibilidades de interpretação da imagem. Fonte: <http://www.behance.net/gallery/Typographic-Childrens-Book/3469495> 294
- Fig. 2.273** Desenho de bolinhas. Educação Infantil. Desenvolvimento motor e cognitivo e percepção espacial. 294

- Fig. 2.274** *Bruno Munari's ABC*. Onde se vê (imagem) melancia (*watermelon*) e madeira (*wood*) é também roda (*wheel*) e vagão (*wagon*). Todas palavras iniciadas por “W”. A imagem cria um ruído e estimula, assim, o leitor a percorrer caminhos interpretativos para o que vê. O leitor vai integrando os conhecimentos e criando desta forma a sua noção de mensagem. Cria-se um aprendizado. Há fixação e provocação. As cenas se tornam ainda mais divertidas fora da obviedade. 295
- Fig. 2.275** Por trás da aparente contradição pode haver uma ironia. Fonte: <http://e.busca.uol.com.br/404.html> 295
- Fig. 2.276** Valores plásticos das letras. All Type é uma técnica utilizada na construção de *layouts* onde se utiliza apenas tipografia. Neste caso, as letras formam a imagem-ideia. Os exemplos são do *designer* de imagem Ji Lee. 296
- Fig. 2.277** Exemplo de formas artísticas produzidas com letras. Para o artista El Lissitzky, “todo texto possui um caráter visual intrínseco”. Fontes: <http://pancholassoilustracion.wordpress.com/category/tipografia-y-fuentes/> Postais tipográficos de Karel Teige: <http://www.anamappe.com.br/blog/category/design-grafico/page/7/> 296
- Fig. 2.278** *Alphabeasties: and other amazing types*. Variações materiais que compõem uma tipologia (contraste, negrito, maiúscula, minúscula, tamanho etc.) são elementos que contribuem para a produção de sentido na leitura. 297
- Fig. 2.279** Neste caso, as letras ganham forma visual semelhante à dos seres que denominam e representam. O autor consegue promover mudanças na capacidade expressiva da tipologia – é letra, desenho, ideia. O leitor tem como buscar significado para a página sem se prender à forma da letra, mas absorvendo-a. 297
- Fig. 2.280** *Alphabeasties: and other amazing types*. Opolvo é feito de “O”/“o”, o morcego (“bat”), com o “b”/“B”, o camelo (“camel”), com o “C”/“c”, o cachorro (“dog”), com o “D”/“d” etc. A partir de uma ideia simples, de repetição, acumulam-se informações simultâneas e variadas – como o tamanho das letras – e o recurso tipográfico é capaz de estruturar criativamente a formação de imagens conceituais. 297

Capítulo III

- Fig. 3.1.** *Regarde moi!* Éditions Quatre Fleuves. 301
- Fig. 3.2** *Vache*. Éditions Piccolia. 301
- Fig. 3.3** Monteiro Lobato trabalha em Emília a persuasão não como sinônimo de enganação, mas como resultado de certa organização do discurso. 302
- Fig.3.4** Convergência de meios. Dimensões de um assunto. Teatro móvel, Giramundo. O livrinho no formato de cenário ensina a atuar. Há a estrutura do palco, os personagens destacáveis e o livro com as falas teatrais. 305
- Fig.3.5** Livro de pano *Floresta*, Editora Lamaze. 306
- Fig. 3.6 e 3.7** *Carneirinho, carneirão e A Bela Adormecida. O presente de casamento*. Exemplos de livro-travesseiro. Chamada de um deles: “Um companheiro na hora de dormir, macio e encantador”. Expressão de aconchego e proximidade com os hábitos infantis de usar para conhecer. 308
- Fig. 3.8** *Baleia*. Coleção Aperta e Esguicha. Livro de banho. Editora Vale das Letras. 310
- Fig. 3.9** *Era uma vez...* Coleção Sons Divertidos. Livro sonoro e *pop up*. Ed. Brinque-Book. 310
- Fig. 3.10** Henrique Barone e Fernanda Ribeiro. Livro-brinquedo *Recriando*. Se parece mais com um brinquedo ou um livro? É livro-brinquedo? O uso da linguagem em configuração lúdica está definido, mas a formação de conceitos ainda é precária. 311
- Fig. 3.11** Brinquedo de tear disponível no site Território Infantil, Brinquedos e Brincadeiras. 312
- Fig. 3.12** Livro de pano com dedoches vendido no mesmo site: <http://territorioinfantil.com.br/> 312
- Fig. 3.13** Painel de berço em tecido, lavável e acolchoado para recém-nascidos. Pode ser colocado no interior e lateral do berço. 314
- Fig. 3.14** Livros-brinquedo e de imagem para bebês, Editora Lamaze. Apreciar, manusear, sentir, experienciar o objeto livro. 314
- Fig. 3.15** Livro, brinquedo ou livro-brinquedo? Livros-brinquedo para bebês em pano e sonoros. 315
- Fig. 3.16** *Peek-a-boo, I love you*, Editora Lamaze, 2009. 315
- Fig. 3.17** Jogo de palavras 316
- Fig. 3.18** Livro-jogo *Caja de herramientas*. Ed. Beascoa. Brincando com instrumentos típicos à realidade adulta a criança vai compreendendo, à sua maneira, o que faz parte do mundo. 317
- Fig. 3.19** A criança imita movimentos, se concentra, experimenta e descobre funções para as ferramentas. 318
- Fig. 3.20** *Baleia Babi*. Ciranda Cultural (2011). Livro de banho. Indicado para crianças de 0 a 3 anos. 319
- Fig. 3.21** Pintura de rosto. Ficcionalização lúdica da presa e do predador. 320
- Fig. 3.22** Casinha de papelão para atividades recreativas. 320
- Fig. 3.23** Reconto do livro *O pequeno príncipe*, de Antoine Saint-Exupéry. Alfalendo 2011. 321
- Fig. 3.24** As condições da ação provocam a imaginação. Livro-brinquedo para bebê, em tecido, formato maletinha. *Cu-cú, cantaba la rana y muchas más canciones para jugar*. [Un libro para jugar, diz a 4ª capa.] Inclui 11 marionetes que aderem à história com velcro, um CD com 15 canções populares infantis espanholas e um avulso com a letra das canções. Barcelona: Imaginarium, 2010. Il. de Marta Dansa. Indicado para crianças “a partir de 12 meses”. 322
- Fig. 3.25** Alfalendo 2011. Escola Municipal Herculano Liberato de Almeida. 5º ano. Livro feito em EVA, com figuras geométricas básicas. Escrita dos alunos. [Emoções afetam a imaginação e a imaginação provoca emoções. O livro cria significações e constrói uma realidade.] 322
- Fig. 3.26** Livro-brinquedo com carimbos de hieroglifos. Autora: Catherine Roehring. Édition Nathan. 323
- Fig. 3.27** Livro de Stella Gurney, *Obrigado, meu Deus!*, em capa dura e aplicação de *glitter* (cintilação). 325
- Fig. 3.28** Livro bolsa com acessórios: *Pérola e a bolsa perdida*. Escola Municipal Odete Valadares, 2º ano. 326
- Fig. 3.29** Livro *O monstrinho medonhento*. Escola Municipal Dona Santinha. 4º ano. Alfalendo 2011. Objeto e relações. Articulam-se elementos da construção fantástica e da realidade. 326
- Fig. 3.30** Capas pouco sofisticadas esteticamente: *O pequeno polegar*. Editora Edelbra. *Branca de Neve*, Ed. Brasileitura. Coleção *Contos Clássicos*, Ed. Ciranda Cultural. *Babysitter. Little sister 3*. Esta obra concorre à 10ª posição de capa infanto-juvenil mais feita, disponível no site da Amazon.com. 327

- Fig. 3.31** *Keka e seu caldeirão de rimas*. Creche Nossa Senhora de Belém. Alfalendo 2011. Mediação e desenhos infantis assimilam uma experiência parceira de observação das formas “A”, “C”, “B”, “S”, “U”, “G” em lugar lúdico (na composição do rosto da bruxinha). 328
- Fig. 3.32** Livros expostos no Alfalendo 2011. *Literatura em família*. Escola Municipal Professora Claudomira. 3º ano. Imagem de cunho fantástico. Chamada na capa: “Ler nos transporta para outro mundo”. 328
- Fig. 3.33** Eva Furnari. *A bruxinha encantadora e seu secreto admirador*, Gregório. São Paulo, Editora Ática. 329
- Fig. 3.34** Para fazer as crianças perderem o medo de ir ao médico, um hospital na Alemanha criou um dia para examinar os brinquedos. 330
- Fig. 3.35** Livro-travesseiro. 330
- Fig. 3.36** Livro-brinquedo de pelúcia *Conejito*. Um livro para abraçar, amigo [diz a chamada]. 28 x 18 cm. Recomendado para maiores de 9 meses. A linguagem reflete uma realidade, no entanto não é só reprodutiva, mas (re)interpretada. No caso, o coelho, um brinquedo de pelúcia, trouxe uma cenoura e um livro. 331
- Fig. 3.37** Alfalendo 2011. Livro de contos *Bumba meu boi*. Apresenta, ensina e encanta. 332
- Fig. 3.38** Alfalendo 2011. Livros *Bichos* (texto de fácil assimilação, personagens de fácil identificação e ilustrações dos alunos, nascidas da escuta de parlendas) e *Caixa Reconto de Clássicos Universais* (personagens e cenários em palitinho de madeira para estimular a atenção, a oralidade e a percepção de sequência da narrativa pelas crianças. 332
- Fig. 3.39** Matrioshka, bonecas tradicionais russas. B) Brinquedo artesanal de madeira. 335
- Fig. 3.40** *Alphabet Learning*. Livro-cubo. ZooBookoo. First Phonics. United Kindow. Fonte: <http://www.zoobookoo.com/category/learning-cube-books> 335
- Fig. 3.41** Brincando a criança se relaciona com o ambiente físico e o mundo da imaginação. Aqui há a percepção direta do objeto, mas também uma relação pessoal com o brinquedo. Observa-se também formas de protagonismo da criança (escrever e apagar) na exploração das funções de um recurso. No mercado editorial contemporâneo já há livros de escrever e apagar, de contagem, exercícios etc. 336
- Fig. 3.42** Livro *Hola Pepo!* Editorial Biribetto. 336
- Fig. 3.43** Dois livros-brinquedo de tecido. Carneiro da Egmont toys (brinquedo). Fomentam a afetividade. 337
- Fig. 3.44** *En el parque zoológico*. ditorial Selva. Livro *pop-up* dos anos 50, voltado para crianças. Fonte: <http://www.tesorosdelayer.com/esp/lote.php?id=1860> 338
- Fig. 3.45** Alfalendo 2011, Lagoa Santa. *A porta secreta da Biblioteca de Ruth Rocha*. Livros artesanais. Escola Municipal Messias Pinto Alves. 338
- Fig. 3.46** Livros de encenação em tecido (*Libro Titere*, Editorial Biribetto), estimulantes ao desenvolvimento psico-motor. E *O rei da selva* (Ciranda Cultural), livro em plástico atóxico com fantoches de tecido. 339
- Fig. 3.47** Conto *El pulpito*, cortado em faca especial, no formato polvo. Coleção Terra e Mar. Edycrea, 1963. 339
- Fig. 3.48** *Pluft, o polvo*. Livro de banho. Editora Girassol, 2009. Faca especial, material plástico, olhos móveis. 339
- Fig. 3.49** Catarse: uma limpeza da alma. Elimina excitações nervosas, tensões e angústia, através da provocação de uma explosão emocional ou da rememoração de cenas e fatos que estejam ligados a perturbações. Efeito: passagem do medo ou angústia à purificação, extravasamento ou relaxamento. 341
- Fig. 3.50** “Crianças sofrem de estresse pré-escolar, aponta pesquisa britânica”. Desenho: *Volta para casa*. Catarse e reflexo estético. Descarga emocional provocada por uma ação – do corpo ou da mente. 342
- Fig. 3.51** Espaço-contéudo. Uma das funções do brincar é propiciar aprendizado, provocar catarse e interação. Desejo e ideias se afetam. Brincar pode liberar emoções contidas e gerar alívio. Brincar descarrega energias e revigora. Quando brincam, as crianças vivenciam experiências emocionais e percebem potencialidades. 342
- Fig. 3.52** Brincar alimenta os sonhos, pode servir à dramatização de comportamentos e dar asas à criatividade. Uma criança não à vontade se resguarda da inclusão na brincadeira. A realidade da criança tem de ser valorizada – seus gostos, interesses, vontade de tocar, pegar, fazer, experimentar por ela mesma. 344
- Fig. 3.53** A) Castigo e repreensão. B) Aprendizado onde as crianças podem rir, participar e opinar mais. O ambiente de escola pode ensinar regras e organização, controlar excessos e falta de respeito, mas pode igualmente dar vez à ação e descontração infantil, a fim de evitar um acúmulo de energia das crianças, revolta ou desinteresse. Brincar também tem regras. 345
- Fig. 3.54** Oficina do Alfalendo 2010. Livro-folder demonstrando a participação das crianças (desenhos). Representações do brincar. Professora Jacqueline Ferreira, Escola Municipal Dona Santinha. 348
- Fig. 3.55** Jogo de Dominó do Alfabeto. Alfaletando, 2010. Lagoa Santa. Geração de bem-estar e aprendizado lúdico. 349
- Fig. 3.56** Prazer da experimentação e assimilação no jogo estético e de ações interativas da leitura. Livro *El castillo*, SM Editora. Direção editorial Elsa Aguiar e direção artística de Anne Souletie. 351
- Fig. 3.57** A cognição também emerge da corporeidade, porque implica a ação do corpo num mundo com potencial significativo. Livro-jogo *Mis pequeños tesoros*. Contém nove mini-livros ilustrados com palavras-chave e um joguinho no verso – ache a casa da gatinha e indique o caminho até lá, relacionando os desenhos alternados de retas e curvas. Madrid: SM Editorial, 2011. Ilustrado por Edouard Manceau. 354
- Fig. 3.58** Descobertas lúdicas da corporeidade. Liberdade de movimentos. O corpo expressando emoções, conhecimento e estética (criação de formas). 355
- Fig. 3.59** *Bichos da fazenda*. Alfalendo 2010. Creche Nossa Senhora de Belém. Livros-brinquedo de bichinhos, com casinha e posições móveis. 359
- Fig. 3.60** Páginas do livro *Bichos tipográficos*, de autoria de Guilherme Mansur. 359
- Fig. 3.61** *As borboletas*. Professora Cleonir Dias. Escola Municipal Professora Mércia Margarida Lacerda Machado, Alfalendo 2010. Livro de poesia que inspira declamação. 360
- Fig. 3.62** Atividade recreativa. Códigos e possibilidades de relação pelo jogo com números e símbolos. 360
- Fig. 3.63** Ler é uma oportunidade maravilhosa, 360
- Fig. 3.64** A criança se interessa por ler no jogo da descoberta. Coleção Roly Poly Box Books. *Numbers*. Autor, ilustrador e engenheiro do papel: Kees Moerbeek. Publicado em 2000. Fonte: <http://www.childs-play.com/bookshop/9780859536486.html> 361

| | |
|---|-----|
| Fig. 3.65 <i>Mon grand imagier à toucher</i> , de Xavier Deneux, Ed. Milan Jeunesse, 2010. | 361 |
| Fig. 3.66 Trava-língua. | 363 |
| Fig. 3.67 Livro lúdico em trilho e janela mágica. Uso de poesia e encantamento visual. Alfalendo 2010. | 364 |
| Fig. 3.68 Formação da palavra (jibóia), da imagem (bóia) e da relação intertextual. Livro lúdico <i>Bichos tipográficos</i> | 365 |
| Fig. 3.69 Livro experimental. Leitura de <i>Alice no país das maravilhas</i> , FILAC 2003. | 367 |
| Fig. 3.70 Marion Bataille. <i>ABC3D</i> . Capa em holograma com formação interativa de várias letras do alfabeto. | 369 |
| Fig. 3.71 Livros interativos realizados por alunos de graduação de Produção Editorial no Uni-BH, 2008. Em foco nos <i>mock-ups</i> : jogo de amarelinha, cata-vento móvel, quebra-cabeça interativo. | 370 |
| Fig. 3.72 Alfaletando 2010. Coordenação Magda Soares. Núcleo de Alfabetização de Lagoa Santa. Dominó de rimas. A criança deve prestar atenção em cada carta que recebe no início do jogo coletivo. O 1º a começar escolhe então uma carta (imagem), fala em voz alta o nome do desenho que está em suas mãos, dando atenção especial à primeira e última sílaba da palavrinha, sob orientação do professor. A criança que tiver uma cartinha com a mesma sílaba final, encaixa a sua cartinha lá. O professor enfatiza a combinatoria de sílabas e ganha quem conseguir encontrar maior número de correspondências usando as cartas. Pode-se ainda brincar nas duas direções. | 371 |
| Fig. 3.73 Alfaletando 2010. Casamento lúdico e cambiável de sílabas para a formação de palavras. | 371 |
| Fig. 3.74 Alfaletando 2010. Jogos lúdicos com formação de palavras e aprendizado de escrita com dígrafos. A criança pega uma palavrinha na sacola-maçã e procura o seu complemento ausente. Qual a importância maior desta experiência de linguagem para a Educação Infantil? <i>A Árvore ortográfica</i> ajuda a aprender com prazer. Aprender brincando. | 372 |
| Fig. 3.75 Jogo com letras. Caligrama. Palavras e desenho. J. R. Jiménez. | 372 |
| Fig. 3.76 Atividade integrada pedagógica: Eu sou o Quadrado Bonito demais Tenho quatro lados E todos iguais E eu sou o Círculo Sou igual à lua Sou o mais bonito Lá da minha rua Eu sou o Triângulo Tenho três biquinhos De chapéu eu sirvo Para os palhacinhos Eu sou o Retângulo Cresci mais de um lado Para fazer inveja Ao senhor quadrado | 373 |
| Fig. 3.77 Plano em simulação: Literatura Infanto-Juvenil. Inferência derivada: interdependência entre livro experimental interativo, livro infantil interativo; livro-brinquedo. A reta contém os pontos do plano: livros infantis lúdicos (A) e livros interativos (B), e um terceiro ponto ainda, livros-brinquedo (r). | 375 |
| Fig. 3.78 Criança se diverte com o espelhamento de sua imagem. | 376 |
| Fig. 3.79 Fonte: http://cantinhodosaber.com | 377 |
| Fig. 3.80 <i>Toy books</i> , cada vez mais comuns nos EUA e Reino Unido. São livros que investem no prazer e na experiência lúdica (<i>enjoyment of reading</i>). Cresce a inserção, inclusive, de <i>toy books</i> oferecidos como presente às crianças em datas comemorativas, haja vista a boa reação que causam nos pequenos. | 378 |
| Fig. 3.81 Livro e brinquedo disponíveis na apreciação. <i>The nose that didn't fix</i> , projeto de Andy Green incluindo seis obras. Este livro-brinquedo trata da insegurança do personagem Rue e de seus sentimentos, uma vez que ele se envergonha do tamanho de seu nariz. O livro passa a mensagem de que Rue acaba aprendendo a gostar de si mesmo como ele é. | 378 |
| Fig. 3.82 O autor é o que cria; a ele se deve à obra. A literatura é uma forma artística de transfiguração do real. Quem escreve trabalha com a linguagem, com uma interioridade, uma bagagem e servindo-se de um conjunto de códigos culturais. Quanto ao apreciador, também tem sua visão de mundo e extraordinária capacidade de interpretação. | 379 |
| Fig. 3.83 Ernesto Manuel de Melo. Fonte: http://setepinceladas.wordpress.com/category/imaginacao-criatividade/ | 379 |
| Fig. 3.84 Caligrama de Sérgio Capparelli. | 379 |
| Fig. 3.85 Espaço Educar. Arte com as mãos. Muitas vezes a criança precisa de signos porque as coisas elas próprias não satisfazem. | 380 |
| Fig. 3.86 <i>Asnillo</i> . EDAF. Livro-brinquedo editado na Argentina. | 381 |
| Fig. 3.87 <i>Hello Pooh!</i> Ed. Piccola, 2003. Livro-brinquedo comercial. | 381 |
| Fig. 3.88 <i>O leão e o camundongo</i> . Livro-brinquedo realizado em oficina (Alfalendo 2010). A obra estimula as percepções visual, sonora e tátil, a exploração do objeto (livro), e treina reações simples motoras de pegar, mexer, abrir, fechar. Os elementos estimulam a coordenação óculo-manual , que visa o aperfeiçoamento da ligação do campo visual à motricidade, desenvolvendo habilidades de concentração e maior precisão nos movimentos. | 381 |
| Fig. 3.89 <i>A casa dos ratinhos</i> , livro-brinquedo premiado pela FNLIJ. Ed. Salamandra. | 382 |
| Fig. 3.90 Christian Guibbaud. <i>Le Petit Chaperon Rouge</i> . Ed. Milan Jeunesse. Os olhos do lobo se movimentam na interação leitor-livro. | 382 |
| Fig. 3.91 Aventuras na colmeia. Alfalendo 2010. Predispõe as crianças a verem além do objeto-livro e a fantasiar. A caixa e sua referencialidade e seu propósito na historinha. Exercício: Quem mora nessa caixa? O que brilha nessa cor? Quem entende a conversa da abelha? | 383 |
| Fig. 3.92 Tony Potter. Livro-brinquedo <i>Counting with Albert and Amy</i> . Coleção The fun way! Ábaco. Instrumento de contagem. Brincar de contar e experimentar respostas. | 384 |
| Fig. 3.93 Lagoa Santa, Escola Municipal Dona Santinha. Professora Jacqueline Ferreira Marques. Crianças esperando para conhecer Totó (livro-brinquedo). | 386 |
| Fig. 3.94 Livro-brinquedo <i>Fome de palavrinhas</i> e prateleira lúdica. | 387 |
| Fig. 3.95 <i>Contos de terror</i> , “Mula sem cabeça”, Alfalendo 2010, Escola Municipal Herculano Liberato de Almeida. | 387 |
| Fig. 3.96 <i>Contos de terror</i> , Escola Municipal Herculano Liberato de Almeida, Alfalendo 2010. “Mão de lama”. Podemos observar nas imagens a função descritiva, narrativa, simbólica, lúdica, expressiva e estética. A imagem não só reitera ideias, mas cria <i>conversação</i> , diálogo. | 388 |
| Fig. 3.97 <i>Contos de terror</i> . Alfalendo 2010. Exposição <i>Viajando em asas de papel</i> . Escola Herculano Liberato de Almeida – organização da professora Luciana Viana, 3º ano. Há unidade no projeto, contiguidade espacial entre texto e ilustração e o efeito de diferença assinalando autorias. O humor e o <i>layout</i> são aliados ao aprendizado, não só porque levam à mensagem e ao tema, mas sobretudo por suas inusitadas distrações e prolongamentos. A moldura relaciona elementos e recursos de trabalho (lápiz preto e lápis de colorir) à invenção e conecta os grupos – pois todos escrevem dentro de uma mesma imagem emoldurada. Dentro da moldura há espaço para individualidade e diferenciação. A escritura (texto e ilustração) tem o poder de salientar e <i>augmentar</i> a presença de cada manifestação. | 388 |

| | |
|---|-----|
| Fig. 3.98 “A loira do banheiro”. Cabelo em lã. <i>Contos de terror</i> . Alfalendo 2010. | 389 |
| Fig. 3.99 “Lobisomem”. Relevo com palha. <i>Contos de terror</i> . Alfalendo 2010. “Numa linda noite de lua cheia o menino estava sentado na varanda da casa da vó, quando de repente [sic] ouviu um barulho estranho que vinha em sua direção, o menino ficou muito assustado, e ao mesmo tempo muito curioso. O menino encontrou o barulho. Deu de cara com o lobisomem. O menino correu tanto que até hoje não parou de correr...” <i>Contos de terror. Viajando em asas de papel</i> (2010). | 390 |
| Fig. 3.100 “O bicho papão”. | 390 |
| Fig. 3.101 “Homem do saco”. | 390 |
| Fig. 3.102 Livro-brinquedo <i>O que acontece na escuridão da noite</i> . Conto de terror, Alfalendo 2010. Em destaque, a capa, os recursos móveis de contação e a última página do livro lúdico. | 391 |
| Fig. 3.103 Contos de terror. Alfalendo 2010. Livro-brinquedo <i>Lanterna Mágica</i> . Escola Municipal Dona Marucas. Professora organizadora Tatiane Paz, 2º ano. | 391 |
| Fig. 3.104 <i>Bichos tipográficos</i> | 392 |
| Fig. 3.105 Exercício de releitura da obra <i>Bichos tipográficos</i> para criação de livro. Desenhos infantis. O primeiro passo foi descobrir bichos em forma de palavras e palavras que sugerem outras formas-ideias. Os desenhos sempre tinham por objetivo representar letras-ideias ou palavras-ideias. | 393 |
| Fig. 3.106 Alfalendo 2010. <i>Barquinho de papel</i> . Livro-brinquedo com peças móveis, deslocáveis. Organizadora: professora Regina Siguemoto. Uso de dobraduras com material de reciclagem, letras recortadas, desenhos infantis, montagens em EVA e em papéis seda e crepom. | 394 |
| Fig. 3.107 Livro-brinquedo interativo chapéu de bruxa e suplementos com mensagens de terror lúdicas. Zigue Frida, uma bruxinha diferente. Alfalendo 2010. | 394 |
| Fig. 3.108 <i>Que cheiro é esse? O livro do cocô</i> . Ed. Vale das Letras. Utilidade e humor. | 395 |
| Fig. 3.109 Livro-brinquedo argentino, <i>La escuela</i> . Ed. Atlantida, 2010. Exercícios pedagógicos em sequência, a partir da leitura multimodal. | 396 |
| Fig. 3.110 Livro <i>Galope!</i> Um sucesso de vendas da Ed. Sextante. Hologramas, recursos lenticulares e <i>scanimation</i> podem hoje criar opções ao conhecimento pelo movimento de folhear páginas. O movimento é um <i>texto</i> (galopar, bater asas, saltar, pular etc.) convidativo que cria ilusão óptica e encantamento visual, desafio, curiosidade, provocação, dúvida e diversão. | 397 |
| Atividade: Vamos altar como os gatos? Bater asas como os anjos e as borboletas? A criança repete o folhear para <i>sentir de novo</i> | 397 |
| Fig. 3.111 José Maurício Séllos. <i>A história do bolo de cenoura</i> | 399 |
| Fig. 3.112 Lesley Harker. <i>As fadas de Maria</i> | 401 |
| Fig. 3.113 <i>O pequeno carro de corrida</i> . Vendido no site Alô bebê: http://www.alobebe.com.br/livro-o-pequeno-carro-de-corrída.html ,6860 | 402 |
| Fig. 3.114 <i>Pequeno Búho aprende a voar</i> . Editora Impala. A linguagem comove ao apresentar em pelúcia o personagem principal ao final da estória. | 403 |
| Fig. 3.115 Em destaque, <i>A matemática dos bichos</i> , Companhia das Letrinhas. | 405 |
| Fig. 3.116 Paul Hanson. <i>Omis Handtasche</i> | 409 |
| Fig. 3.117 Escritas lúdicas, <i>Omis Handtasche</i> | 409 |
| Fig. 3.118 <i>My grandpa's briefcase</i> | 411 |
| Fig. 3.119 <i>My mummy's bag</i> | 411 |
| Fig. 3.120 O Gato Felix (<i>Felix the Cat</i>) foi um desenho muito popular nos anos 20, época dos filmes mudos. Todo mundo queria saber o que ele levava dentro daquela bolsa mágica, da qual não se separava e onde tanto cabia. | 412 |
| Fig. 3.121 Livro-bebê, <i>Regarde moi!</i> | 413 |
| Fig. 3.122 <i>Asnillo</i> , livro-brinquedo e personagem-livro que cativam e convidam ao contato. | 414 |
| Fig. 3.123 Livro de ábaco. <i>Counting with Albert and Amy</i> | 416 |
| Fig. 3.124 Livro sensorial. <i>Brinque comigo</i> | 418 |
| Fig. 3.125 Livro com forte apelo tátil. <i>Lagarta na primavera. Borboleta no verão</i> | 419 |
| Fig. 3.126 Um livro sensorial, interativo, lúdico, para todas as idades. Recentemente traduzido no Brasil pela Ed. Impala como <i>O grande livro animado do corpo humano</i> | 421 |
| Fig. 3.127 Exercícios com o livro interativo. | 423 |
| Fig. 3.128 Gire a roda e divirta-se com a matemática. Livro com giros interativos. <i>A matemática dos bichos</i> | 425 |
| Fig. 3.129 Como usar esse livro? | 425 |
| Fig. 3.130 Livro teatro de sombras para ser encenado no escuro. <i>Le petit théâtre d'ombres</i> | 428 |
| Fig. 3.131 O menino e sua sombra. O fascínio infantil pelas sombras em projeção. | 429 |
| Fig. 3.132 Livro-cenário. <i>La escuela</i> | 431 |
| Fig. 3.133 Observação geral dos principais parâmetros encontrados nos 50 livros-brinquedo comerciais. | 432 |
| Fig. 3.134 <i>O rei de quase tudo</i> , premiado pela FNLIJ em 1975, chega a 2011 em versão para a plataforma de leitura Ipad, com 13 páginas interativas e animadas, disponíveis em quatro línguas diferentes e com trilha sonora de fundo. | 436 |
| Fig. 3.135 Coleção “Peixe Vivo”, de Eva Furnari. Editora Ática. Narrativa por imagem. Livros para crianças de 2 a 4 anos. Desenvolve noções de tempo e de espaço – sequência temporal e frequência. | 438 |
| Fig. 3.136 Lâurea “Altamente Recomendável - Criança” - 1976 – FNLIJ. Prêmio Luís Jardim - “O Melhor Livro de Imagem - 1981” - FNLIJ | 438 |
| Fig. 3.137 40 anos depois, a Ed. Melhoramentos comemora o relançamento de <i>Flicts</i> (2009). Em 2011, o Sesc Belenzinho (SP) apresentou <i>Linhas da história. Um panorama do livro ilustrado no Brasil. Flicts</i> , exemplo clássico, rompe mais uma vez com a ideia de que a ilustração é puro adorno para a palavra. Ziraldo é homenageado. A mostra reúne artistas e trabalhos significativos na produção nacional de 1970 a 2010. | 439 |
| Fig. 3.138 Imagem anônima, registrada em 28/11/2011 na chamada do 13ª Salão do Livro para Crianças e Jovens. Blog Gibiteca. | 440 |

| | |
|---|-----|
| Fig. 3.139 Ilustrações de Kveta Pacovská, no <i>site</i> Capa Dura em Cingapura. Grupo idealizador do <i>site</i> : Graça Lima, Roger Mello e Mariana Massarani. | 441 |
| Fig. 3.140 Fonte: http://www.benjaminlacombe.com/ Narrativa por imagem. O jovem ilustrador parisiense Benjamin Lacombe, autor de <i>Il était une fois</i> , idealizou um belo e original volume <i>pop up</i> em 3D, dedicado a oito contos clássicos. No <i>site</i> citado é possível conhecer a versão <i>moving book</i> promocional da obra em apresentação surpreendente e em linguagem de animação realizada pelo Estúdio B&C, de Paris. Exemplo de metacriação. | 449 |
| Fig. 3.141 <i>Ursinho feliz</i> . O livrinho é de pelúcia, se remexe, dá risada e ruge. Ed. Brasileitura, 2011. Para 0-3 anos. | 450 |
| Fig. 3.142 Marion Bataille. <i>ABC3D</i> . Livro brincante <i>pop up</i> , que apresenta lúdica e artisticamente o alfabeto. Um livro para todas as idades. | 451 |
| Fig. 3.143 Livros e brinquedos dividindo um mesmo espaço. Loja Lupi Lupi. Morumbi Shopping (SP). Em destaque no primeiro plano, alguns livros-brinquedo. | 455 |
| Fig. 3.144 Livraria Infanto-juvenil na Austrália. Destaque para os livros interativos e ambientação de encantamento. | 455 |
| Fig. 3.145 Scholastic Store. Livraria Infantil. Nova Iorque. Livros e brinquedos mais uma vez juntos. | 455 |
| Fig. 3.146 <i>Violar</i> (2006). Livro e método original de aprendizagem de violão, reconhecido internacionalmente. Distingue-se por seus princípios estruturadores adaptáveis às variadas situações musicais e técnicas dos estudantes. É uma metodologia que se adapta ao aluno, ao contrário dos métodos tradicionais onde os alunos se adaptam ao método. Na sala de música, o suplemento do livro <i>Violar</i> ajuda no Projeto Prático Violar. [O livro apresenta em sua estrutura suplementos utilitários para as aulas]. | 457 |
| Fig. 3.147 <i>A casa dos ratinhos</i> , Prêmio FNLIJ 2006, categoria livro-brinquedo. Trata-se de um livro-cenário. | 461 |
| Fig. 3.148 <i>Drácula, um livro abra a aba de arrepiar</i> foi o livro premiado pela FNLIJ em 1998. Portanto, foi o livro infanto-juvenil que inaugurou a categoria livro-brinquedo no País. | 463 |
| Fig. 3.149 Mistura para bolo. A obra estimula a leitura dos rótulos nas embalagens. | 464 |
| Fig. 3.150 Página de suspense, que mostra o caixão do Conde Drácula, com ele ainda dormindo, e página final, que apresenta o vampiro acordado, imponente, grande e vivo para o imaginário infantil. | 465 |
| Fig. 3.151 Livro-brinquedo fragrante, premiado pela FNLIJ em 2000. Coleção “Esfregue e cheire”, Ed. Salamandra. | 465 |
| Fig. 3.152 Nessa página pode-se sentir o aroma das rosas quando as pétalas são esfregadas com os dedos. | 466 |
| Fig. 3.153 Nessa página dupla o aroma é do caule de madeira. | 466 |
| Fig. 3.154 <i>De um a dez... volta outra vez</i> não traz autor na capa. Foi o livro-brinquedo premiado pela FNLIJ em 2008. | 467 |
| Fig. 3.155 Cada folhear abre um enfiamento e revela um bichinho do jardim afim à contagem. | 468 |
| Fig. 3.156 Visualização do recurso lúdico-interativo de enfiamento na sequência e da página final, onde todos os bichos estão à vista e o texto não faz distinção escrita do nome do animal a procurar para contar. | 469 |
| Fig. 3.157 Coleção Ache o bicho. | 470 |
| Fig. 3.158 Livro <i>Pinta, listras... Meu capote é a minha casa, sussura a... TARTARUGA</i> | 472 |
| Fig. 3.159 Livro <i>Tambores, clarineta... Quando respiro bem fundo, eu toco duas gaitas ao mesmo tempo, coaxa o... SAPO</i> | 472 |
| Fig. 3.160 Livro <i>Mamãe, papai... Quem ainda não sabe voar, espera a mamãe PASSARINHO voltar</i> | 473 |
| Fig. 3.161 Livro <i>Futebol, tênis... Por que eu sempre tenho que ficar no gol? Pergunta o... HIPOPÓTAMO</i> | 473 |
| Fig. 3.162 As ilustrações como a parte formal dos conteúdos. Livro <i>Correndo a todo vapor</i> | 474 |
| Fig. 3.163 Sempre encontro navios enormes, bufa a... BALEIA. O casco do navio compõe parte da forma da cauda da baleia. | 475 |
| Fig. 3.164 Coleção “Ache o bicho.” | 475 |
| Fig. 3.165 <i>A girafa que cocoricava</i> , Prêmio FNLIJ 2002, categoria livro-brinquedo. | 475 |
| Fig. 3.166 A cobra só consegue emitir um “grraaa!” e o elefante, um “sssibilo!” | 476 |
| Fig. 3.167 Olhares baixos e pesados. Cada animal quer de volta o seu som! E página de desfecho: todos voltam a poder emitir um som característico. Menos a girafa. | 477 |
| Fig. 3.168 Livro-brinquedo premiado pela FNLIJ em 2007. Obra publicada em vários idiomas. | 478 |
| Fig. 3.169 Estrutura <i>pop up</i> brincante, formando cenário de casinha. | 478 |
| Fig. 3.170 Casa de tijolos na cidade grande e lobo atrás das grades. <i>Pop ups</i> simulando altura e relevo. | 479 |
| Fig. 3.171 Livro-brinquedo premiado pela FNLIJ em 2001. Tem acabamento especial em verniz brilhante e metalizado, <i>volvelles</i> (abas de abrir), trilhos e janelas interativas. | 480 |
| Fig. 3.172 A porta se abre e revela outro conteúdo, assim como as cartinhas sobre a mesa e na mão de Ninoca. | 481 |
| Fig. 3.173 Ninoca está embrulhando os presentinhos e tudo pode ser visto em seu lado de dentro e de fora, bastando para isso abrir as montagens em papel. Depois, a ratinha vai para cozinha e faz deliciosos biscoitinhos e um bolo. Basta abrir o forno em aba móvel para visualizar os quitutes. Atrás do bolo está escondido o passarinho de Ninoca. | 481 |
| Fig. 3.174 Detalhes de “abra e fecha” na cama, na janela, na árvore de Natal, e de “puxe e descubra”, na meia. | 482 |
| Fig. 3.175 Prêmio da FNLIJ em 2009: melhor livro-brinquedo. Versões do mesmo com chamadas interativas e <i>copyright</i> | 483 |
| Fig. 3.176 Big Bang! Usa-se o termo para se referir à teoria da grande explosão e à ideia de que o universo estava originalmente muito quente e denso e desde então tem se resfriado e continua em expansão. Imagem em <i>pop up</i> simulada no livro infanto-juvenil e imagem real. | 484 |
| Fig. 3.177 Ao longo da mancha gráfica, há surpresas visuais: extensões, janelas, efeitos de furo para visualização e giro. | 485 |
| Fig. 3.178 Simulação em <i>pop up</i> do meteorito que teria atingido o Planeta Terra e extinguido os dinossauros. | 486 |
| Fig. 3.179 Página interativa com abas que levantam e tiras de “puxe e descubra”. | 486 |
| Fig. 3.180 <i>Girafas não sabem dançar</i> , livro premiado pela FNLIJ em 2010 na categoria livro-brinquedo. | 487 |
| Fig. 3.181 Geraldo cai ao tentar correr, pois as perninhas finas lhe dão pouca mobilidade. | 488 |
| Fig. 3.182 A dança dos bichos em recursos interativos de giro e ida e volta. O efeito é de dança. | 488 |
| Fig. 3.183 Baile em <i>step inside</i> , técnica que simula planos de leitura sobrepostos e profundidade. Dança em <i>pop up</i> . Os animais caçoam de Geraldo, a girafa. | 489 |

| | |
|---|-----|
| Fig. 3.184 Desfecho alegre e visualmente atraente em rodopio no ar e agradecimento [o corpo de Geraldo se move]. | 489 |
| Fig. 3.186 Convite do III Alfalendo e preparativos para a exposição de produções literárias da rede municipal de ensino (em foco <i>stand</i> Livros-Brinquedo) - Núcleo de Alfabetização e Letramento, Alfalendo 2010. Organização: Juliana Storino. Apoio: Secretaria Municipal de Educação. | 491 |
| Fig. 3.187 O discurso nomeia o objeto. Livros-brinquedo - Alfalendo 2010, Lagoa Santa (MG). | 491 |
| Fig. 3.188 Três livros-brinquedo na exposição <i>Viajando em asas de papel</i> . 2010. <i>O caracol viajante; Aventuras na colmeia e Lagoa Santa.</i> A produção artesanal de livros-brinquedo pelo Núcleo cria alteridade. | 493 |
| Fig. 3.189 O jogo visual é importante para o encantamento infantil. Livros-brinquedo em período de confecção. Artífices: professoras mediadoras do Núcleo. Oficinas, 2010. | 495 |
| Fig. 3.190 Elaboração teórica e prática nas oficinas. Nesta aula: dobraduras e capa dura em tecido. | 498 |
| Fig. 3.191 Exemplo de atividades do Alfaletando 2010. Coordenação: Magda Soares. | 501 |
| Fig. 3.192 Efeito de recepção dos livros-brinquedo. Opinião de um aluno de 6 anos (Escola Dona Santinha, Lagoa Santa) a respeito do que sua turma reuniu no cantinho da leitura por incentivo da professora Jacqueline Ferreira, que participou das oficinas. Ilustração entregue em visita à turminha, em 2011. | 502 |
| Fig. 3.193 “Adorei os livros”. Trata-se de uma emoção com ilustração de rostos alegres que lêem. A criança legitima sua escolha. Revelação de uma aluna de 6 anos (Escola Dona Santinha, Lagoa Santa) sobre os livros-brinquedo produzidos na escola e reunidos em sua sala de aula. | 502 |
| Fig. 3.194 Montagem da quadra que receberia no dia seguinte a exposição literária <i>Viajando em asas de papel</i> . | 503 |
| Fig. 3.195 Livros produzidos pelo Núcleo, para o Alfalendo. Contexto de uso dos livros: sala de aula. Ao redor do evento literário cria-se relação com a comunidade, além de oficinas e a exposição. | 503 |
| Fig. 3.196 Oficinas de 2010, Biblioteca Municipal de Lagoa Santa. O livro <i>per si</i> não dá conta das situações de ensino. Nenhum livro é capaz de oferecer tudo. É a produção de sentido que tudo cria. Livro <i>A baratinha não queria se casar</i> . Professora Fabrícia Drumond. | 504 |
| Fig. 3.197 Alfalendo 2010. | 509 |
| Fig. 3.198 <i>Admirável mundo louco</i> , de Ruth Rocha. Adaptação do Núcleo para o gênero livro-brinquedo (2011). | 509 |
| Fig. 3.199 <i>A porta secreta da Biblioteca Ruth Rocha</i> . Livro-brinquedo. Escola Municipal Messias Pinto Alves. Alunos do 3º ano. Foi bonito ver em 2011, por ocasião do Alfalendo, o Núcleo reatualizando, espontaneamente, vontades de ler brincando. Em foco: para comemorar os 80 anos da escritora Ruth Rocha, esta caixa-livro remete ao conto “Atrás da porta” e apresenta ao leitor uma <i>passagem secreta</i> para a estante que guarda vários mini-livros lúdicos para o manejo direto do leitor. | 510 |
| Fig. 3.200 Livros com montagens sensoriais, reunindo tecido, relevo e ilustração infantil. A função da linguagem aqui é a criação de identificação e relação. O aluno se insere na produção cultural de sentidos. O conhecimento vem das inter-relações entre entender a proposta, experimentar a representação (fazer o desenho) e aprender brincando. <i>A arte nos visita. Pedagogia da imagem</i> . Alfalendo 2010. | 511 |
| Fig. 3.201 No Alfalendo 2011 as professoras que participaram das oficinas em 2010 ministraram oficinas para as professoras da rede municipal. Nesta fotografia, a professora do Núcleo ensina como fabricar um livro-brinquedo de teatro de sombras. Esta sala estava cheia, assim como as salas de outras oficinas. | 512 |
| Fig. 3.202 <i>Aquarela em quadrinhos</i> . As ilustrações e a escrita da canção foram realizadas pelos alunos com mediação da professora. | 513 |
| Fig. 3.203 Escola Municipal Messias Pinto Alves, Alfalendo 2010. Alunos-autores. <i>Aquarela em quadrinhos</i> . | 513 |
| Fig. 3.204 Projeto em elaboração da professora Cléo Dias (<i>Poesias</i>). Oficinas de Lagoa Santa, 2010. As professoras aprendiam a dinâmica de movimento – por exemplo de montagens <i>pop-up</i> ou em trilho de correr – e a criação de novas sensorialidade no suporte, enquanto iam paralelamente imaginando o conteúdo das obras pelo gancho-tema escolhido. As oficinas, como um complemento sazonal, fizeram parte de algo <i>já em movimento</i> no Núcleo de Lagoa Santa. | 513 |
| Fig. 3.205 <i>Minas</i> . Implementação da cultura (pelas professoras) às técnicas iniciais de apresentação em folder. As habilidades instrumentais eram mescladas ao social e ao emocional das professoras. | 514 |
| Fig. 3.206 Livros do Alfalendo (2011). | 514 |
| Fig. 3.207 Professoras do Núcleo de Lagoa Santa. Oficina de livros. 2010. | 515 |
| Fig. 3.208 <i>Mains – 350 figures à réaliser</i> . Obra de Daniel Picon. Mago Jeunesse, 2011. | 516 |
| Fig. 3.209 O livro valoriza o diálogo divertido entre os círculos coloridos, que anunciam gostarem de se disfarçar e de se esconder. Ao leitor-criança é dada a possibilidade de colorir, desenhar, interpretar e reagir inventivamente às formas e às ideias que os círculos são capaz de sugerir na configuração das páginas. | 517 |
| Fig. 3.210 <i>Pequeno agujero</i> . O círculo vermelho é também a representação gráfica de um campo de forças, ponto focal na leitura. Na horizontal, vertical, suspenso ou inclinado, representa o ponto, a tensão, o lugar por onde a história <i>corre</i> , o “motivo de partida” dos entendimentos e interesse pela leitura. | 517 |
| Fig. 3.211 O texto chama à interação dizendo: “O sol! Pinte-me radiante!”, “Pinte o jardim de flores”. | 518 |
| Fig. 3.212 Elementos da mancha gráfica e simulação de movimento. | 518 |
| Fig. 3.213 Outro exemplo interativo é o livro-brinquedo <i>Crea tu circo</i> , do ilustrador e designer Isidro Ferrer, que ensina os pequenos (e grandes) a criarem personagens de circo no estilo “Mãos à obra!” A obra representa uma renovação na linha editorial de modelo “faça você mesmo”. | 519 |
| Fig. 3.214 A organização de conteúdos numa cena narrativa inovadora – descoberta pelo FAZER. O projeto, brincante, forma unidade visual, cria interação com o livro e uma experiência criativa. Os objetos materiais (montáveis) relacionam-se ao universo simbólico do circo. | 520 |
| Fig. 3.215 Aventura escolar de contação de história (Alfalendo 2011) e livro-brinquedo de oficina (2010). | 521 |
| Fig. 3.216 Atividade concorrida na Educação infantil: a criança pode mexer no objeto para descobri-lo. O controle da curiosidade frente ao desejo também é uma forma de leitura. | 521 |
| Fig. 3.217 Relação da criança com o brinquedo. Desenvolvimentos motor, corporal e sonoro motivados. A palavra e o corpo como veículos teatrais e de acesso ao mundo da fantasia. | 522 |

| | |
|--|-----|
| Fig. 3.218 <i>Meu primeiro abecedário</i> . Alfalendo 2010. Concepção da professora Gilmara Diniz, Escola Municipal Professora Claudomira. Livro em formato diferencial e interativo, que trabalha associações e a familiaridade com letras e números (1 a 10), ideias de sequência, nomeações, conjuntos (de objetos) e quantidades. | 524 |
| Fig. 3.219 O livro oferece às crianças elementos para uma observação da interdiscursividade como condição da linguagem. Um conhecimento prévio do alfabeto e dos números ajuda na compreensão dos exemplos relacionais criados pela professora Gilmara Diniz no jogo de associação das capas – ex.: PAI, LEI etc. | 525 |
| Fig. 3.220 Outras versões do livro do alfabeto. Alfalendo 2010. | 526 |
| Fig. 3.221 São doze mini-livros, com carinhas e denominações de personalidade. Nesta fase de oficina as professoras estavam aprendendo a montagem no <i>blister</i> (estrutura plástica) e a ilustração de capa. | 527 |
| Fig. 3.222 <i>Uma dúzia de diversão</i> . Alfalendo 2010. Em destaque, livro produzido pela professora Cléo Dias, da Escola Municipal Professora Mércia Margarida Lacerda Machado. | 528 |
| Fig. 3.223 Projeto de livro-brinquedo em elaboração nas oficinas. O miolo têm cartas, cartões, postais, bilhetes, tickets, ingressos, cartão de vacinação, documentos pessoais, contas a pagar, dinheiro, receitas etc. | 528 |
| Fig. 3.224 Capas feitas com <i>découpage</i> e adesivação. Método simples e de grande impacto visual. | 529 |
| Fig. 3.225 Predominância do visual em composição textual-imagética. Usos imitativos adultos, reinventados. | 530 |
| Fig. 3.226 As peças podem estimular o manuseio, a descoberta objetual, a curiosidade, "o que é, o que é" nas escrituras lúdicas. Os elementos são práticos, usuais, cotidianos e têm função e lógica no contexto. Observação e descrição, autônomas ou mediadas, podem estimular o ganho de repertório, a experimentação, a imaginação e a oralidade. | 530 |
| Fig. 3.227 Simulação. Convergência de mídias. Conjugação. O computador dentro da bolsa, que é um livro-brinquedo. Regina Zilberman: "O modo como aprendemos a ler livros é, dentre outros fatores, o que nos permite compreender os textos digitais, as narrativas da televisão e as matérias jornalísticas". | 530 |
| Fig. 3.228 Imantado, encerado, móvel, encaixado. | 531 |
| Fig. 3.229 Fatores cotidianos e culturais preenchem a <i>Bolsa da mamãe</i> . O gênero livro-brinquedo organiza a manifestação e promove seu acabamento, acessível ao manuseio e à experimentação. Brincando, o leitor-criança pode ir explorando e percebendo a utilidade de certas formas de escrita, de registro e situações de comunicação. O lado tátil-visual é muito estimulado na estratégia de ler brincando. | 531 |
| Fig. 3.230 Espaço interno de uma das <i>Bolsas da mamãe</i> . Em camadas, carteira, estojo, óculos, documentos, cartões de telefone e de pagamento, mini-caderneta de endereços etc. Enfim, muitos são os objetos e registros que atraem a curiosidade infantil e que podem provocar diálogos entre alunos e mediadores. | 532 |
| Fig. 3.231 Modos de valorização das formas dos discursos e acabamento interativo. Alfalendo 2010. Nas camadas de miolo há objetos e registros acessíveis e disponíveis, próprios da nossa cultura. | 533 |
| Fig. 3.232 <i>A flor amarela</i> . Alfalendo 2010. A frase final da poesia vem conjugada a um efeito ilustrado surpresa. | 533 |
| Fig. 3.233 Turma de alunos de 6 anos. Escola Municipal Dona Santinha. Incentivados pela professora e mediadora, ganharam <i>A flor amarela</i> (livro) para o seu cantinho da leitura – e adoraram. | 534 |
| Fig. 3.234 <i>Bicho papão para gente pequena. Bicho papão para gente grande</i> . Técnica: lanterna mágica. Uma adaptação da técnica de janela mágica. Os alunos-autores do Ensino Fundamental brincaram de desvendar mistérios na leitura interativa. Escola Municipal Dona Marucas, Alfalendo 2010. | 535 |
| Fig. 3.235 Desenho animado Justo na curva em que a estrada se entorta, Tem um piquenique só de marmota. Na praia um camelo vende sorvete E um gato sonha que o mar virou leite, Ganha na loto com a grana do rato, Compra um iate e acha tudo barato. É quando uma onça cheia de tinta Mergulha o rabo na lata de tinta E, sem olhar, pinta a palavra fim No muro branquinho lá do jardim. | 535 |
| Fig. 3.236 Elaboração da distinção: A menina estava bem. Ficou dodói. | 536 |
| Exercício: Trabalhar com a importância da higiene pessoal, vacinas, boa alimentação. | 536 |
| Fig. 3.237 Na sequência, várias outras poesias e jogos estão sob o efeito mágico da <i>cortina de cores</i> . Os autores dos textos agora são os alunos, nestes encartados de poesia. Alfalendo 2010. | 536 |
| Fig. 3.238 <i>O caracol viajante</i> . Livro-brinquedo sensorial. Produção de Lucinea Maria Gomes. | 537 |
| Fig. 3.239 Livro sensorial em elaboração na oficina. Técnicas: dobradura, recorte, colagem e relevo. | 537 |
| Fig. 3.240 Ioiô de madeira, isopor e tecido. Caixa guarda-livro-brinquedo. Projeto artesanal, ideia de oficina. | 538 |
| Fig. 3.241 Livro-brinquedo <i>Jacarelo</i> e brincadeiras de mordida na oficina de Lagoa Santa, 2010. | 540 |
| Fig. 3.242 Páginas em processo de elaboração, no 1º mês de oficina, com imagens em velcro para interação infantil – colar e descolar – e arte em <i>découpage</i> e <i>quilling</i> (papel enrolado formando imagens-ideias). | 540 |
| Fig. 3.243 Treinos: arte em <i>quilling</i> | 541 |
| Fig. 3.244 O livro ajuda na percepção de alternância da compreensão do outro. Afinal, qual seria o segredo dos bichos? O que esta boca tão grande guarda? O que esta forma pode dizer e traduzir em ideias? Valoriza-se aqui o <i>querer dizer</i> da criança, a aproximação ao objeto-livro e a mediação do professor. | 542 |
| Fig. 3.245 Em foco, uma peça móvel, interativa. Dentre as versões possíveis para <i>O segredo dos bichos</i> , trabalhadas em oficina, temos sapos que saltitam, mosquitos voadores, jacarés que abrem a boca, tartarugas que nadam, peixes que mergulham etc. O miolo podia trabalhar com vários conteúdos e brincadeiras visuais. Importante mesmo era o encadeamento das ideias, pois este é um elemento importante para a caracterização de um gênero. | 542 |
| Fig. 3.246 Livro-brinquedo <i>Arca de Noé</i> , de Jackson Tadeu. Além das montagens <i>pop up</i> , o livro vira uma arca. Projeto acadêmico de um aluno de Design Gráfico do Uni-BH, que fez oficinas de livro-brinquedo. 2009. O conteúdo aborda as canções de Vinícius de Moraes para o projeto Arca de Noé. | 544 |
| Fig. 3.247 <i>Jacarelo</i> na fase de elaboração e montagem-teste. Mesmo na oficina, todos queriam brincar com Jacarelo. | 545 |
| Fig. 3.248 Em projeção, páginas dos livros criados pelo Núcleo e três cenas do original. Este livro é composto por sobreposição de páginas que vão sugerindo uma fisionomia, apresentam um monstro e, depois, em acabamento artístico-inovador, apresentam o mesmo monstro sumindo. O projeto de fantasia e suspense foi realizado pelo Centro Educacional Menino Jesus (Escola Municipal Professor Mello Teixeira) e pela escola Professora Mércia Margarida Lacerda Machado. | 545 |

| | |
|--|-----|
| Fig. 3.249 Em sequência, a ideia da obra. No espaço de cena há sugestão, suspense, ludicidade, representação de composição, frases curtas bem contextualizadas, apoiadas na interatividade da imagem. O leitor vai acompanhando o aparecimento do monstro em projeção e depois pode, folheando as páginas, mandar o monstro verde embora e pedir que ele não volte mais; até ele sumir por completo na mancha gráfica. | 546 |
| Fig. 3.250 O livro <i>Vai embora grande monstro verde!</i> também oferece boas situações de reconto e motiva tanto a atenção quanto o desenvolvimento motor em atividades de desenho propostas aos alunos. | 546 |
| Fig. 3.251 Máscara do monstro. | 546 |
| Fig. 3.252 Momento de representação plástica após a contação. Os desenhos das crianças de Educação Infantil, da Escola Municipal Dona Santinha, refletem o quanto as crianças se envolveram com o tema e <i>colocaram para fora</i> , em cores e formas, o que pensavam do monstro verde. Umas o temiam, conforme indicam as ilustrações, e outras se divertiam muito com o monstro, enxergando-o como um personagem amigo. | 547 |
| Fig. 3.253 Em <i>Vai embora grande monstro verde!</i> a criança, num primeiro momento como espectadora da história – mediada pelo professor –, aprende a interagir com o objeto estético e lhe dá acabamento (máscara, componente da obra) de modo criador. Ao escolher ou idealizar detalhes que podem ser acoplados ao seu monstro, a criança participa com o zque <i>falta</i> ao olhar do autor. Assim, os olhares infantis para a obra conseguem lhe dar um acabamento original e incentivam conversas sobre situações de medo e superação. | 548 |
| Fig. 3.254 A linguagem do pião roda-rodar para a criança. É linguagem que aprendeu vendo o pião rodar. Brincando, a criança estabelece relações mentais, ao passo que interage com os objetos. Brincar ajuda a criar autonomia na criança, haja vista o espontâneo desejo pelo fazer. Vendo como o outro faz para rodar o pião, a criança também pode fazer, agora do seu jeito. À esquerda, produção em espiral. | 549 |
| Fig. 3.255 O livro <i>A Baratinha que não queria se casar</i> foi todo idealizado em parceria com as crianças da rede municipal de Lagoa Santa. A ideia foi de uma das professoras do Núcleo, Fabrícia Drumond. Desta forma, a obra traz em seu interior muitos discursos atravessados e uma paródia – ao romper com o romantismo de Dona Baratinha. | 550 |
| Fig. 3.256 Versões da Baratinha. | 550 |
| Fig. 3.257 A Baratinha sonhando com uma casinha nova. | 552 |
| Fig. 3.258 Econômica, a personagem está em via de realizar seu sonho. Com o dinheirinho guardado poderá comprar a casa dos seus sonhos. A casa nova da exigente Dona Baratinha agora será em Lagoa Santa. | 552 |
| Fig. 3.259 <i>A Baratinha que não queria se casar</i> . Efeitos interativos e visibilidade ao lado de outros livros do Alfalendo 1010. | 552 |
| Fig. 3.260 <i>Fazendinha</i> foi o nome de oficina e <i>Bichos da fazenda</i> o nome final apresentado no Alfalendo 2010. | 553 |
| Fig. 3.261 Alfalendo 2010. O livro-brinquedo <i>Bichos da fazenda</i> cria uma curiosidade. Onde estão os livros? É preciso se aproximar e abrir a estrutura do estábulo confeccionado com papelão, palitinhos de madeira, isopor e adereços. Lá dentro, bem guardados, estão quatro livros, separados por cerquinhas de madeira. | 553 |
| Fig. 3.262 Pequenos livrinhos de imagem, no formato de bichinhos da fazenda. Na oficina a ideia trabalhada era apresentar para o leitor-criança fases de desenvolvimento dos animais, de bebês a adultos. | 554 |
| Fig. 3.263 O efeito visual é atraente, lúdico e convida ao manuseio e à brincadeira. | 555 |
| Fig. 3.264 Uma criança visita o III Alfalendo e se interessa pelos livrinhos de imagem da <i>Fazendinha</i> . As imagens carregam textos invisíveis e proliferam sentidos. A interpretação é o <i>filtro</i> , que restringe esta proliferação de sentidos possíveis. A linguagem então vem concebida mais como signo e menos como sinal. | 556 |
| Fig. 3.265 Livro-brinquedo. Escola Municipal Herculano Liberato de Almeida. Infantil II. Reescrita do livro <i>Uma joaninha diferente</i> , de Regina Célia de Melo (Ed. Paulinas). Alfalendo 2010. | 556 |
| Fig. 3.266 Jogo da inclusão. As joaninhas são coladas sobre o pregador e a professora vai explicando o tema da história. Estas peças podem vir dentro da caixa-livro ou dentro da bolsa decorada em vermelho e preto. | 557 |
| Fig. 3.267 O livro abarca uma caixa, uma bolsa, chapéus e munhequeiras de joaninha. Tudo decorado conforme uma unidade visual. Dentro da bolsa há também um fantoche que ajuda na mediação. As crianças <i>vestem</i> o personagem e concebem a leitura como uma atividade – de atuação. | 557 |
| Fig. 3.268 Crianças que ilustram o livro e assim participam da confecção do suporte de leitura alcançam um entendimento mais profundo acerca da relação textual-imagética e uma compreensão das sequências do texto – sua lógica, ordem e coerência no contexto. | 558 |
| Fig. 3.269 O projeto nascendo pelas mãos das professoras do Núcleo. Nasce o formato-joaninha. A capa é uma asa que abre a fecha. Depois, um ilhós permite a abertura lateral das asas para visualização do miolo. | 559 |
| Fig. 3.270 Oficinas de produção de livros, Lagoa Santa, 2010. Um trabalho de corpo (o corpo na atividade), além de cognitivo – de interiorização de aspectos do gênero livro-brinquedo. O espírito era o de aprender fazendo e de ler brincando. Em foco o <i>Fusca</i> , livro que vem com convite, músicas de rádio, acessórios imantados na mala, postais, lista de itinerário e declarações de amor. | 560 |
| Fig. 3.271 Neste livro do Alfalendo, o autor dá margem à interpretação e escolha. “Escolha abaixo o final da história”. Escola Municipal Dona Santinha. EJA. A situação anima o grupo e permite uma relação diferente entre leitor e autor, para além da constatação. O leitor tem a capacidade de refletir a coerência do desfecho. | 562 |
| Fig. 3.272 Desenho das crianças. Leitura conjugada à ilustração (ler e fazer). Livro <i>Maricota sem dona</i> . Reconto da obra de Maria Mazzetti. Infantil I. Escola Municipal Antonio de Castro Figueiredo. Alfalendo 2012. | 562 |
| Fig. 3.273 Atividades planejadas: contação de história, organização do livro, observação do livro original, composição lúdica das ilustrações. Depois, cada aluno expressa sua ideia de Maricota. | 563 |
| Fig. 3.274 Maricotinhas sem dona, na interpretação das crianças. Desenho, colagem e montagem. Alfalendo 2012. | 563 |
| Fig. 3.275 Alfalendo – Livro <i>Gabriele voa pelo mundo mágico das fadas</i> . Relevo destaca interesse tátil. A arte desenvolve conceitos e sensibilidade. | 564 |
| Fig. 3.276 Livro e brinquedos juntos, dividindo espaço na recreação do Maternal III. <i>A bonequinha preta</i> . Escola Municipal Antonio de Castro Figueiredo. Alfalendo 2012. | 565 |
| Fig. 3.277 Escola Municipal Pedro Vieira de Freitas – Maternal III – Alfalendo. Desenhos infantis e reconto. Respeito pelo potencial criador da criança. Valoriza-se não só a aquisição de uma tecnologia (escrever), mas, sobretudo, a percepção de relação entre os conteúdos e sua finalidade. | 565 |

| | |
|---|-----|
| Fig. 3.278 <i>Aprendendo com rimas</i> . Escola Municipal Alberto Santos Dumont – Projeto para o Maternal III. <i>O jacarezinho egoísta</i> . Escola Municipal Dona Naná – Projeto para o Infantil I. Alfalendo 2012, Núcleo de Alfabetização e Letramento. | 566 |
| Fig. 3.279 Fósforos e caixinhas de fósforos criam o cenário do livro-brinquedo <i>Os três porquinhos</i> . Muitas portinhas abrem e os porquinhos são feitos em relevo com embalagens de Chambinho. O livro tem 1 metro de altura. Centro de Educação Infantil Menino Jesus. Maternal II. Alfalendo. | 567 |
| Fig. 3.280 <i>A história que ninguém contou; Vai embora grande monstro verde!</i> - Alfalendo 2012. | 567 |
| Fig. 3.281 Exposição do projeto <i>Vai embora, grande monstro!</i> – Alfalendo 2012. As professoras criaram tanto o livro encadernado quanto o livro pendurado em cordel, barbante. | 567 |
| Fig. 3.282 <i>O que é, o que é?</i> - Escola Municipal Dona Marucas. Maternal III. A leitura favorece o ler brincando. Projeto de livro sensorial, em alusão à obra <i>O que é, o que é?</i> , da Ed. Brinque-Book, cujo autor e ilustrador é o criativo Guido van Genechten. Nas dobraduras de página, muita surpresa! A obra também se inspira na Coleção Ache o Bicho, de Svtjetlan Junakovic (Cosac Naify), premiada pela FNLIJ na categoria livro-brinquedo. | 568 |
| Fig. 3.283 Uso de sobra de papel colorido de perfurador de fichário; uso de folhas naturais e de papel pardo; uso de massinha; e uso de recorte de revista como recurso para ilustrar. Alfalendo. | 574 |
| Fig. 3.284 Recursos para mudar a típica página de <i>copyright</i> : manifestação de autoria das crianças do Maternal III da Escola Municipal Professora Claudomira – Alfalendo. Cada aluno se representa em massinha, ao lado do seu nome, no contexto da obra <i>Leilão de jardim</i> | 575 |
| Fig. 3.285 <i>Viviana, rainha do pijama</i> . Livros e pijamas artesanais. Exemplo de etiqueta na parte inferior, esquerda da capa – Alfalendo. Escola Municipal Dona Naná. Educação Infantil e Maternal. | 575 |
| Fig. 3.286 Biblioteca da Educação Infantil do Centro Educacional Anísio Teixeira (CEAT), no Rio de Janeiro. | 578 |
| Fig. 3.287 Livro-brinquedo <i>Assim ou assado?</i> Autor e ilustrador: Dobroslav Foll. São Paulo: Editora Cosac Naify. As crianças levantam a lâmina de acetato querendo ver se há algum segredo embaixo, e se descobrem alguma “armadilha” ou “mágica” que explique a transformação dos desenhos. Só a brincadeira vai mesmo desvendando o mistério ao longo de 16 páginas, que puxam pelo encantamento. | 582 |
| Fig. 3.288 Capa de <i>Assim ou assado?</i> Neste livro, a simplicidade e sutileza despertam uma dimensão lúdica da percepção visual das crianças. Fiquei surpreso e encantado com a beleza e a criatividade do jogo proposto por Dobroslav Foll. Como artista da corrente cinética identifiquei-me com os efeitos ópticos instigantes dessas imagens e com seu apelo à imaginação dos jovens leitores (Abraham Palatnik, na 4ª capa do livro <i>Assim ou assado?</i>). | 583 |
| Fig. 3.289 Livro sonoro do Patati Patatá. Blu Editora. | 583 |

Capítulo IV

| | |
|---|-----|
| Fig. 4.1 Por ser tridimensional, a embalagem tenta funcionar de modo mais imediato atraindo os impulsos do seu consumidor (leitor, no caso). O espaço que ela ocupa é também um diferencial. Seu visual deve ser atrativo o suficiente para ser desejado pelo público-alvo e instigar uma vontade de posse do objeto. [Livro-brinquedo <i>T'choupi à l'école</i> . Ed. Nathan. Livro infantil <i>Mein Waldspielbuch</i> . Ed. Selecta.] | 586 |
| Fig. 4.2 A oferta de livros infantis no País, incluindo títulos para bebês, nunca foi tão vasta. É significativa a produção de diferença no visual das obras infantis, dos anos 80 para cá. Crianças estão diante de livros atraentes à sua apreciação e desejam escolher o que ler. | 587 |
| Fig. 4.3 Leitores compondo o sentido do texto. Muitos sentimentos ocorrem com o leitor quando ele <i>dá vida</i> aos <i>textos</i> ficcionais pela apreciação e leitura. Ao que parece, a análise de sentido enquanto evento lúdico se torna necessária na infância. Os códigos, estruturas, intenções: tudo ainda está sendo apresentado nesta etapa, e está em construção. Neste processo, saberes estão em movimento e em formação. | 590 |
| Fig. 4.4 Sem tentar uma enganação, a literariedade põe a linguagem a serviço da imaginação, mantendo o interesse do leitor ligado, em busca da dosagem certa. | 591 |
| Fig. 4.5 <i>Torpedo: o carro de corridas</i> . Editora Zastras, 2011. Acoplado ao livro vem um carrinho de corda (brinquedo). Ao lado, um livro, duas idades e olhares para o momento. | 592 |
| Fig. 4.6 <i>O Pintinho</i> , de Ed Vere, lançado no Brasil pela Brinque-Book. A linguagem que eterniza a relação forma-conteúdo da obra tem unidade e originalidade. ANEXO vem a sequência inteira deste livro que encanta a apreciação, leitura e brincadeira interativa. | 593 |
| Fig. 4.7 <i>Alphabet</i> , de Matthew Van Fleet. A estrutura lembra livro e jogo; estimula a curiosidade e a atenção. | 594 |
| Fig. 4.8 <i>10 color book</i> , de William Accorsi. Workman Publishing Company, Inc., 2007. Os encaixes são atingidos mediante compreensão da relação texto-acessórios-cenas. | 595 |
| Fig. 4.9 <i>My little red fire truck</i> . Simon & Schuster Books for Young Readers, 2009. Um objeto discursivo em condição de produção determinada: livro-brinquedo. | 595 |
| Fig. 4.10 <i>Poemas para brincar</i> , de José Paulo Paes. Il. Luiz Maia. São Paulo: Ática, 1999. Apelo irresistível a recomenços/retomadas de leitura. | 596 |
| Fig. 4.11 Três livros-brinquedo e a multiplicação de modelos produzidos em série: <i>The very hungry caterpillar</i> . <i>Pêssego, pera, ameixa no pomar</i> (livro de pano). <i>Owl babies</i> | 597 |
| Fig. 4.12 <i>Matemática mágica. Multiplicação</i> . Nível I. Tradução. Autora: Pat Hegarty. Projeto de Emily Smyth. A criança desenvolve a coordenação motora, o raciocínio, a atenção sonora e brinca de calcular. O livro se assemelha a uma atividade escolar, as ilustrações são agradáveis e utilitárias. | 598 |
| Fig. 4.13 Sam Ita, um dos grandes nomes da engenharia do papel, projeta algumas versões de clássicos para a linguagem integrada dos quadrinhos e do <i>pop up</i> . <i>Vinte mil léguas submarinas</i> , clássico de Júlio Verne, é uma das obras que ganha uma versão com adaptações inéditas em 3D, pela PubliFolha. | 599 |
| Fig. 4.14 Quando o livro é um brinquedo na percepção infantil e este pode ser manuseado autonomamente, há uma curiosidade mesclada a empenho, e um gosto pela linguagem experimental do ler brincando. | 600 |
| Fig. 4.15 Há um fascínio exercido por esta capa, inventiva em substrato, a qual traz acoplada à impressão uma “língua”, em seu volume e textura, bem convidativa ao toque – tamanha sua “realidade”. <i>Chewy, gooey, rumble, Plop!</i> É uma obra de Steve Alton (editor e autor) com Nick Sharratt (autor e ilustrador). O texto de miolo, em seu conjunto, é denso em vocabulário e quantidade de informação por página, e o conteúdo será melhor acompanhado na mediação adulta. Não é um livro de literatura; é informativo, impactante na produção gráfica-visual, mas pouco lúdico e pouco sugestivo textualmente. | 601 |

- Fig. 4.16** *Juego a ser...* (Ed. Anaya). Livro para ler e brincar de ser... professora, bombeiro etc. Os personagens são destacáveis e o livro cria cenários. Ao todo são 30 peças destacáveis que ajudam a criar situações de comunicação. Atrai, sobretudo, a sintaxe visual do suporte e seu convite às ações motora e oral. 602
- Fig. 4.17** *O cata-vento e o ventilador*. “Em família”. Luís Camargo, Ed. FTD, 1994. O estímulo visual percorre texto e imagens. A inteligência está, sobretudo, em criar sensações a partir da escrita. 603
- Fig. 4.18** *Zoo in my hand*. Autores: Sunkyung Kim e Inkyeong Kim. Édition du Livre. 604
- Fig. 4.19** Tendo-se em vista a heterogeneidade de meios disponíveis na atualidade, este livro chama o leitor à ação, posto que a história passa a existir a partir do aparecimento dos personagens – recortados e montados pelo leitor. [*Zoo dans ma main*, Édition Amaterre, 2012. O livro interativo *Zoo in my hand* já foi traduzido para vários idiomas. Trata dos habitats e características dos animais de modo divertido.] 604
- Fig. 4.20** *Os três porquinhos*. Autor: Cyril Hahn. Companhia das Letrinhas, 2006. O texto representa “soprou” em movimento e imagem de vento. A tradução está bem realizada, é compreensível e divertida. Ademais, este livro traz linguetas interativas e montagens tridimensionais. 604
- Fig. 4.21** Livro infantil *La bruja Zelda y su tarta de cumpleaños*. Espanha: Ed. Molino, 2004. As ilustrações representam a parte mais importante deste texto e o formato do livro transforma o suporte de leitura numa sala. As imagens sintetizam o conteúdo desta história propondo ideias. Há linearidade no texto e a cena guarda aspectos descritivos e narrativos em arranjo mais sugestivo. A cena é quase um comentário (visual). 605
- Fig. 4.22** Poesia visual: as imagens motivam um “falar sobre elas”. *A chave*, de Joan Brassa, é composta pelo alfabeto. *Saturno*, de Sebastian, é formado pela junção de uma única palavra: “saturno” 606
- Fig. 4.23** Fonte. 607
- Fig. 4.24** *O piquenique dos ursinhos* (Ed. Vale das Letras, 2011). Livro-brinquedo, formato maletinha. Livro de histórias com jogo de chá. Marca simbólica: um objeto para brincar. O sentido está também na forma. 607
- Fig. 4.25** Muitos são os livros-brinquedo contemporâneos que utilizam pouco a materialidade da letra para atrair a curiosidade infantil. As imagens nos livros são mais identificadas às ilustrações e aos desenhos. Mas o tamanho da letra, seu tipo e uso lúdico no espaço gráfico, por exemplo, ainda são subutilizados. As escrituras são como desenhos que as crianças percebem no mundo ao redor, e a materialidade das letras tem potencial estético para agradar aos olhares infanto-juvenis. 608
- Fig. 4.26** *Arte em pedrinhas* (Argentina: Ed. Catapulta). Exemplo do que pode ser feito (jogo de imagem) com pedrinhas. Fotografia de Iain Blake. 609
- Fig. 4.27** A criança busca sensações e prazer ao seu alcance através do contato com a materialidade. O adulto, em geral, busca função para a materialidade e alude a uma maximização de aproveitamento. 610
- Fig. 4.28** Onde está a atenção infantil? O meio de se divertir e brincar importa muito. Em um dos exemplos, dois tipos de dominó (jogo); um deles no formato livro. *O meu dominó das cores*, de Édouard Manceau (Ed. Edicare, 2012). 610
- Fig. 4.29** Materialidade cultural: Talvez daqui a alguns anos os porta-livros também mudem, sobretudo para se adaptar aos novos formatos dos livros. Pode ser que ganhem ganchos de pendurar livros ou furos laterais, para a visualização de capas e personagens. Afinal, os livros infantis de hoje às vezes mais parecem brinquedos do que livros nas prateleiras. 612
- Fig. 4.30** Por que alguns gêneros aparecem ao longo do tempo? Porque a cultura muda realisticamente, vive renovações. “O que fazemos ao mundo e o que o mundo nos faz afeta a ideia de cultura” (EAGLETON: 2005). 612
- Fig. 4.31** LeapFrog Lector Interactif - Tag Junior Scout. O leitor infantil não estará de fora da tendência interativa tão presente nos tempos modernos. A marca LeapFrog, por exemplo, lançou o LeapFrog Tag Junior, um recurso com o qual a criança pode ter acesso às histórias fazendo seus personagens “falarem”. Isto porque o personagem é também um leitor de textos que, se colocado sobre as imagens e as palavras, realiza uma leitura (sonora) das passagens. A criança ganha autonomia e pode se servir do recurso para reunir ao conhecimento visual-tátil o auditivo. 613
- Fig. 4.32** Partes do livro *O cabelo de Lele*. Escola Municipal de Lapinha. Infantil I - Alfalendo 2012. A realização do livro ajuda os leitores a escaparem de um automatismo da percepção. Seu tema é rico em significação social e sua realização expressa identidade nos efeitos conjunturais de composição e jogos de cena. 615
- Fig. 4.33** Cultura e interatividade no século XXI. Cultura e comportamento social estreitamente aliados. As crianças atravessam a era da informação. “A cultura também pode sugerir uma divisão dentro de nós mesmos [...]. Uma dualidade entre faculdades superiores e inferiores, vontade, desejo, razão, paixão [...]. A cultura, assim, é uma questão de auto-superação tanto quanto de auto-realização” (EAGLETON: 2005, p. 15). 616
- Fig. 4.34** Na filosofia, cultura é também o conjunto de manifestações humanas que contrastam com a natureza ou comportamento natural. Muitas crianças urbanas do século XXI, nas principais metrópoles mundiais, vivem em apartamentos, sem contato com a terra, bichos, plantas etc. Elas não estão acostumadas a se sujar com as brincadeiras e nem a andar descalças em seu ambiente cultural e social. Muitas famílias não vivenciam o natural – o contato com o mundo natural –, em prol do cultural. Parece um paradoxo. Criança brincando na terra (foto). Fonte: <http://raphaelbernadelli.blogspot.com.br/2012/02/brincando-na-terra.html> 616
- Fig. 4.35** Castelo de montar. Castelo de areia. *Harry Potter: livro pop up*. Lucy Kee. Editora Salamandra, 2010. Fonte: <http://bloglivros.com/wp-content/uploads/2010/12/harry-potter-01.jpg> 618
- Fig. 4.36** Exemplo de conteúdo cultural num livro-brinquedo cenário (a vida medieval). O cotidiano num castelo medieval (proposta pop-up). O senhor Frederick, sua esposa Arabella e seus dois filhos Alice e Henry vivem em um castelo construído na época medieval. Além deles, também moram no local as camareiras, os cozinheiros, as damas de companhia e muitos outros personagens que fazem parte da corte. Os personagens são destacáveis e móveis. O castelo de papel oferece um cenário para as brincadeiras. A vida no castelo. Vale das Letras, 2010. 619