

Criação de livro ilustrado para crianças com abordagem participativa: um relato do processo

Children's books creation with a participatory approach: an account of the process

FERNANDES, Laura; Bacharel; UFRN

lauracdiasf@gmail.com

ROMANI, Elizabeth; Doutora; UFRN

elizabeth.romani@ufrn.br

SANTA ROSA, José Guilherme da Silva; Doutor; UFRN

jguilhermesantarosa@gmail.com

Este artigo relata o processo de criação de um livro ilustrado com a participação de crianças durante as fases de concepção da narrativa, desenvolvimento de ilustrações e avaliação dos modelos. A pesquisa objetiva discutir estratégias metodológicas para elaboração de um produto editorial que estabeleça maior identificação com o público-alvo. Definiu-se para o estudo crianças do Ensino Fundamental I, correspondente aos anos iniciais de alfabetização. Este relato de experiência apresenta uma abordagem pouco explorada no design editorial, o que justifica sua relevância. Defende-se também o esforço conjunto para a elaboração das ilustrações, em que os desenhos produzidos pelas crianças e adaptados pela pesquisadora fossem inseridos na composição. Para alcançar tal propósito, foram determinadas três etapas, a saber: pesquisa e análise de dados; geração de ideias e prototipagem; e, avaliação final. Almeja-se que este trabalho forneça subsídios para estudos sobre livros para crianças e que contribua para a inovação de projetos editoriais.

Palavras-chave: Livro ilustrado; Design Participativo; Metodologia.

This article approaches an illustrated book creation process with children participation during the conception process of his narrative, illustrations development and prototypes evaluation. This research intends to discuss methodological strategies for an editorial product elaboration with a better identification with his own target. Elementary school children were defined for this study, corresponding to them initial years of literacy. This experience report presents a little explored approach in editorial design, which justifies its relevance. It is also defended the joint effort for the elaboration of the illustrations, in which the drawings produced by the children and adapted by the researcher were inserted in the composition. To reach such a purpose was determined three phases, which are: research and data analysis; ideas generation and prototypes creation; and final evaluation. It is hoped that this work will provide subsidies for studies on the processes of writing books for children and contribute to the design of information for the innovation of editorial projects.

Keywords: Illustrated Book; Participatory Design; Methodology.

1 Introdução

Este artigo consiste no relato dos procedimentos metodológicos aplicados para a criação de um livro ilustrado para crianças com a abordagem do Design Participativo. A pesquisa foi motivada pelos anseios dos autores em discutir as estratégias de criação de um produto editorial envolvendo o público-alvo, pois acredita-se que a participação da criança na construção de uma narrativa permite alcançar soluções diferenciadas das encontradas usualmente no mercado. Além disso, defende-se que o próprio processo de elaboração de uma narrativa estimula o desenvolvimento das crianças para a leitura e a escrita.

É imprescindível a sociedade assegurar às crianças o seu desenvolvimento de forma saudável e natural, atribuindo-lhes o direito a uma educação que lhes permita exercitar sua criatividade e desenvolvimento intelectual, uma vez que elas são o futuro da sociedade e têm o poder transformador. Desse modo, defende-se que o designer tem um papel social como agente direto no processo de construção do livro, em especial na elaboração de projetos gráficos inovadores que despertem o interesse da criança pelo livro. Nesse sentido, esta pesquisa também é motivada pela busca de estratégias que incentivem o hábito de leitura nas crianças, reduzindo as barreiras sociais por meio da educação.

O índice de analfabetismo tem diminuído no Brasil, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015), de 2007 para 2015, a taxa de analfabetismo diminuiu de 10,01% para 8%. Além do controle da taxa de analfabetismo, o Brasil vem sofrendo com os baixos índices acadêmicos escolares e ainda pela sua baixa quantidade de leitores. A qualidade de ensino, de acordo com o **Anuário Brasileiro de Educação Básica** (CRUZ; MONTEIRO, 2021), publicado pela Moderna, pode ser também medida pelos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), segundo a qual apenas metade dos alunos do terceiro ano avaliados apresentam níveis de domínio de leitura e matemática suficientes, sendo 45,3% no primeiro ano e 45,5% no segundo ano, conforme os dados coletados em 2016. O relatório destaca ainda alguns fatores sociais que agravam esses números, exemplificado pelo nível socioeconômico (NSE) dos alunos, a saber: 23,4% dos alunos de NSE baixo ou muito baixo possuíam níveis suficientes de domínio da leitura, enquanto o valor dos alunos de NSE alto ou muito alto chega a 68,2%, em matemática, 24,8% dos alunos de NSE baixo ou muito baixo apresentam conhecimento suficiente, enquanto 68,6% das crianças de NSE alto ou muito alto atingem tal proficiência.

De acordo com Almeida, Mariani e Ostetti (2017), em relação ao hábito de leitura das crianças brasileiras, de 5.012 entrevistados, 56% são leitores (pessoas que leram pelos menos um livro inteiro ou em partes nos últimos três meses) e 44% são não leitores (indivíduos que declararam não terem lido nenhum livro), dentre os identificados como leitores, os que mais possuem o hábito de leitura estão na faixa entre 11 e 13 anos, ficando em segundo lugar as crianças entre 5 e 10 anos de idade. Esses dados refletem o incentivo da leitura nas fases iniciais do Ensino Fundamental.

Pessa et al. (2015) acreditam que o ato da leitura vai além da mera decodificação de letras. A leitura envolve o pensamento crítico sobre aquilo que se lê, sua interpretação e possibilidade de utilizar a informação obtida na solução de problemas. Para Vigotski (2011, p. 145), “[...] o que se deve fazer é ensinar as crianças a linguagem escrita e não apenas a escrita de letras”. Portanto, segundo o autor, o ato da leitura transcende o deciframento de códigos básicos,

colocando o leitor em uma posição de análise e de reflexão do que se lê. Percebe-se então a importância de incentivar a leitura entre crianças que estão iniciando no mundo do letramento, colocando-as não apenas como decifradores de códigos visuais, mas também como pessoas com pensamento crítico em relação àquilo que se é lido. O autor também reforça a importância da qualidade narrativa (conteúdo) e do modo de transmissão do conhecimento (forma) para o sucesso educacional.

Nesse sentido, defende-se, neste artigo, que um dos caminhos para estimular a imaginação das crianças é incluir o público-alvo no processo de criação e não apenas da avaliação do artefato pronto. Vale mencionar que a **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2018), que promulga a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), valoriza situações lúdicas de aprendizagem, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e enaltece ainda uma “atitude ativa na construção de conhecimentos” (BRASIL, 2018, p. 56). Partindo-se dessa premissa, pode-se observar então a importância da voz ativa da criança em processos que estimulem sua imaginação e capacidade de criação.

A participação de crianças em processos de design para a infância está em consonância com as premissas defendidas por Munari (1998, 2007). Araújo (2016, p. 299) corrobora Munari e esclarece que “[...] as crianças possuem uma ampla gama de conhecimentos e os vivenciam de modo integrado, não apenas os recebendo, mas os produzindo, num processo de ressignificação com o mundo que as entorna”. Assim, arrisca-se dizer que a colaboração do público-alvo tem alcançado melhores resultados se comparados àqueles em que não há sua participação ou nos quais sua participação se restringe à avaliação final do produto.

A partir da motivação e da justificativa acima descritas, este artigo tem como objetivo apresentar as etapas metodológicas utilizadas na criação de um livro ilustrado com a participação de crianças, tendo em vista a abordagem do Design Participativo. Espera-se que as discussões apresentadas em cada uma das etapas engajem os designers para aplicação de métodos que contemplem a participação do público-alvo para a concepção de produtos, ampliando as soluções por meio da contribuição ativa do usuário. Cabe pontuar que esta pesquisa abrange áreas de design editorial e da literatura infantil que podem servir de base metodológica para trabalhos similares. Lins (2004) ressalta que o design editorial para crianças ainda carece de estudos que levantem seus aspectos técnicos e formais. Espera-se que o presente relato amplie a discussão das inúmeras possibilidades de criação de narrativa com a participação de crianças.

2 Metodologia

Diante do objetivo geral de propor estratégias de criação participativa para o desenvolvimento de um livro ilustrado, a pesquisa foi estruturada em três fases: 1) pesquisa e análise de dados, com a finalidade de compreender o contexto e as necessidades dos leitores que fizeram parte da criação do produto e sua relação com a leitura; 2) geração de ideias e prototipagem, que consistiu na criação do livro ilustrado com a participação de crianças, com a criação de modelos de estudo, avaliações parciais e alterações dos problemas identificados; 3) avaliação final, que compreendeu a análise final do livro ilustrado desenvolvido em um diferente contexto de público com a criação de um diferencial semântico. Ao considerar a necessidade de aproximação com o público-alvo, crianças matriculadas no Ensino Fundamental I, foram aplicadas diversas técnicas para alcançar objetivos específicos (Quadro 1). Cabe esclarecer que todas as atividades foram desenvolvidas no ambiente de rotina escolar das crianças no Núcleo de Educação da Infância (NEI)/Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Em virtude da participação de crianças, foram elaborados pelos pesquisadores dois documentos

para a obter a autorização formal dos pais: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em que foi explicada cada uma das etapas realizadas com as crianças, e a Autorização de Uso de Imagens, em que o responsável pela criança autorizou o registro por meio de imagem ou vídeo respeitando a não identificação desta. Julga-se importante destacar que a pesquisa seguiu todos os protocolos do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRN, sendo que todas as atividades foram acompanhadas pelos professores responsáveis pelas turmas das crianças participantes.

Quadro 1 – Procedimentos sistematizados

Fases	Técnicas	Objetivos	Materiais	Participantes
i) Pesquisa e análise de dados	Revisão da literatura	Construir as bases para compreender o público-alvo do design editorial	Livros, artigos e teses	Pesquisadores
	Entrevista semiestruturada (20 minutos)	Investigar a rotina escolar	Gravador e caderno de notas	2 professores do Ensino Fundamental do NEI/UFRN
	Observações não participativas	Observar a leitura mediada, a criação de narrativas e os comportamentos	Caderno de notas	23 alunos do NEI (grupo A) e 2 professores responsáveis
	Grupo de foco	Explorar as concepções e experiências do grupo para compreender a sua relação com o livro	Livros para crianças, caderno de notas	Grupo A
ii) Geração de ideias e prototipagem	Mapa de empatia	Analisar e sistematizar os dados	Papel e post its	Pesquisadora
	<i>Brainstorming 1</i> (50 minutos)	Gerar ideias para a criação do ambiente e dos personagens	Quadro e piloto	Grupo A
	<i>Brainstorming 2</i>	Gerar ideias para a narrativa	Quadro e piloto	Grupo A

	Desenho	Gerar desenhos de referência para as cenas	Papel, lápis de cor	Grupo A
	Painel Semântico	Construir referências visuais	Computador	Pesquisadora
	Storyboard	Planejar a sequência narrativa	Papel e lápis	Pesquisadora
	Prototipagem em papel	Criar um modelo para verificação do projeto	Papel e lápis	Pesquisadora
	Leitura mediada	Levantar percepções das crianças ao modelo	Modelo elaborado	Grupo A
iii) Avaliação final	Leitura mediada	Validar o protótipo com crianças de outro contexto	Protótipo, câmera de celular, lápis de cor e papel	Ensino Fundamental I da Escola Municipal Professora Calpúrnia Caldas de Amorim
	Diferencial semântico	Sistematizar o resultado da leitura mediada	Computador	Pesquisadora

Fonte: Autores.

2.1 Considerações sobre o leitor e o livro ilustrado

Ao projetar-se algo para alguém, é essencial compreender o contexto em que aquele público está inserido. No âmbito do design editorial, o recorte do público-alvo é necessário para compreender as limitações, desejos e necessidades da faixa etária à qual o projeto se destina. No caso de um livro, a definição de um público permitirá a melhor adequação de linguagens, e por consequência, proporcionará uma experiência plena e positiva. De acordo com Coelho (2000), a psicologia experimental abriu caminho para a redescoberta da literatura infantil no século XX, em que a inteligência surge como um elemento estruturador de um universo que cada pessoa possui dentro de si, abordando os diferentes estágios de desenvolvimento, tanto da infância quanto da adolescência e o seu valor para a “evolução e formação da personalidade do futuro adulto” (COELHO, 2000, p. 30). Nas fases de desenvolvimento de uma criança, cada faixa etária é caracterizada por padrões e comportamentos específicos. A compreensão destes se faz essencial para o projeto que será proposto nesta pesquisa, a fim de esclarecer não apenas particularidades técnicas referentes a elementos visuais do produto final, como uso de ilustrações e cores, mas conhecer o nível de raciocínio e de leitura no universo imaginário que rodeia o público-alvo.

É importante destacar que o recorte etário, apesar de guiar o desenvolvimento do livro, é uma informação que norteará escolhas e não representa um fator limitante para o projeto. Coelho

(2000, p. 30) acredita que a faixa etária não é o único recurso possível para se colocar o leitor em uma determinada “categoria”, mas sim que a compreensão do público depende “principalmente da sua inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento-domínio do mecanismo da leitura”. Em concordância, Cunha (1991, p. 99), afirma que as informações a respeito de cada faixa etária de leitores são relativas, pois “[...] cada criança tem seus próprios limites, num desenvolvimento peculiar definido por muitos e diferentes fatores”. Cunha (1991) acredita que livros podem e devem ser compartilhados, o que significa que um título produzido para um determinado público etário poderá ser lido por outros leitores.

Assim, esta pesquisa estabeleceu como público-alvo crianças entre 6 e 7 anos, tomando como critério essencial o período em que se inicia o gosto pela leitura e a fase das primeiras palavras escritas. Percebe-se, apesar dos primeiros contatos com o mundo real, com obrigações e expectativas, que a criança nessa faixa etária sente-se livre para exercitar sua criatividade. Ao analisar o viés da psicologia do desenvolvimento infantil, é possível identificar características específicas e padrões comportamentais em cada grupo de faixa etária. De acordo com Piaget (1978), a criança entre 2 e 6/7 anos se encontra no período pré-operatório, fase em que seu raciocínio dominante é a intuição, tem o seu senso de bom e mau desenvolvido, possui uma tendência em atribuir a objetos inanimados características psicológicas e formas humanas a um objeto ou animal.

De acordo com Cunha (1991), a literatura infantil tem sido categorizada em três fases: a do mito, a do conhecimento da realidade e a do pensamento racional. As crianças entre 3/4 anos e 6/7 anos estão inseridas na fase do mito, em que prevalece a fantasia e o animismo. Segundo o autor, nessa fase, “tanto quanto as pessoas, os objetos têm para a criança alma, reações. Não existe para ela diferença entre realidade e fantasia, e a leitura a ser feita para a criança desta época é a que também não faz essa distinção: a leitura de maravilhas” (CUNHA, 1991, p. 99). Ele considera os contos de fadas, as lendas, os mitos e as fábulas como recomendáveis a essa faixa etária e afirma que os livros para os leitores que começam a ler devem conter predominantemente ilustrações e texto curto, apresentando letras grandes e redondas.

O leitor entre 6 e 7 anos, de acordo com Coelho (2000), é aquele que está no início da racionalização e da socialização com a realidade. Nessa fase, ele já reconhece com certa facilidade os símbolos do alfabeto e é capaz de identificar as sílabas mais simples e as mais complexas. Apesar disso, se faz ainda necessário a presença do adulto para estimulá-las a decodificar os símbolos gráficos. Outro fator que as estimula, segundo a autora, é o que ela chama de “aplausos” ou reconhecimento das suas pequenas vitórias, atribuindo o fator de gameificação ao ato da leitura.

Coelho (2000) aponta ainda algumas características presentes em livros que ela considera adequadas para o leitor dessa faixa etária, dentre elas, cabe destacar: (1) O uso de imagens predominante em relação à quantidade de texto; (2) A narrativa contada precisa ser simples e linear, contendo início, meio e fim; (3) A comicidade é um fator positivo; (4) Os personagens, sendo humanos ou simbólicos, necessitam ter seu caráter bem definido: ou são bons ou maus; (5) As palavras e as frases precisam ser preferencialmente simples e curtas. O jogo com elementos repetitivos também é indicado; (6) O conteúdo deve estimular a imaginação e o sentir da criança. A história pode se passar em um mundo fantasioso, em um mundo real ou na união entre ambos.

Considera-se então, que crianças, entre 6 e 7 anos, estão iniciando sua jornada no universo da alfabetização, e a depender do seu contexto individual, pode ou não haver domínio da leitura, sendo recomendado textos curtos, com tipografia bastante legível e predomínio de imagens. Diante da pesquisa, conclui-se que temas que envolvem o universo fantástico também devem ser reforçados em livros para crianças nessa fase de desenvolvimento, pois sua imaginação é uma de suas características mais presentes. É importante destacar que as considerações acerca do leitor realizadas nesta pesquisa foram norteadas nos conceitos de Coelho (2000). Acredita-se, no entanto, que algumas das características descritas pela autora possam estar ultrapassadas ao considerar os estímulos que as crianças recebem no momento atual. Assim, os dados coletados são apenas uma referência para estabelecer a faixa etária sem restringir os atributos específicos.

Além da definição do público-alvo, julga-se necessário compreender o que configura o objeto de estudo. O livro ilustrado, ou *picturebook*, é uma categoria literária no qual ilustração e texto têm a mesma relevância. Impressos desde o século XVIII, são considerados um marco na literatura infantil, pois envolvem a comunicação entre a linguagem verbal e não verbal para criar sua narrativa, o que permite maiores oportunidades de experimentação gráfica. Os estudos de Van der Linden (2011) e Nikolajeva e Scott (2011) procuram comprovar a importância e a necessidade desses livros para os mais diversos públicos como expressão artística e cultural. Para Van der Linden (2011, p. 9), o processo de leitura de um livro ilustrado vai além da atividade de compreensão dos enquadramentos, do formato do livro e da composição geral, ela também inclui um momento que se associa às representações da imagem em relação à cronologia da narrativa, o que estabelece a ordem de leitura dos enquadramentos. Segundo Araújo (2016, p. 70), “O hibridismo das duas linguagens (narrativa e plástica) oferece uma pluralidade de camadas de significados que ampliam a construção dos sentidos”.

Em relação ao uso de ilustrações na literatura infantil, Coelho (2000), afirma que é possível aumentar a capacidade de leitura ativa da criança, estimulando diretamente a sua inteligência e imaginação de uma maneira eficaz. Além disso, estimula a atividade motriz de seus corpos. Ainda segundo a autora, o livro ilustrado estimula na criança a análise do seu mundo interior em relação ao mundo exterior. Assim, estimula a capacidade da criança de processar os estímulos visuais, o que, conseqüentemente, aumenta sua atenção visual e permite que compreenda melhor aquilo que lê. Esse desenvolvimento contribui para a capacidade de organizar, selecionar, abstrair e interpretar as informações que estão sendo passadas e contribui para estimular e enriquecer a imaginação infantil, aumentando a capacidade de criação da criança.

2.2 Descrição e discussão dos procedimentos para a criação do livro

Após a pesquisa e a revisão de literatura, considerou-se importante buscar outras fontes de informação sobre a relação da criança com o livro. Para alcançar esse propósito foi realizada uma entrevista semiestruturada com dois professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo um professor da turma que participou da pesquisa e outra professora da escola, com 20 minutos de duração, ocorrendo no espaço da própria escola. Os entrevistados explicaram que a leitura se inicia nos primeiros anos da criança, aos dois anos de idade, o processo é descrito pelos professores como um trabalho em que é inicialmente considerada a escrita com uma função social, uma racionalidade, uma razão de existir. O primeiro contato com a escrita, a criança tem ao escrever o próprio nome e progride aos poucos na escrita e leitura no ambiente escolar e também além dele, no mundo externo, com placas, rótulos e com os hábitos familiares. Eles explicaram que no NEI/UFRN existem momentos e espaços

específicos em que a criança tem contato com a leitura, assim todas as salas possuem o “canto da leitura”, onde há estantes ou baús com livros para que elas possam ter um contato mais independente com a leitura. Além da estrutura da sala, a escola destina um momento em que o professor lê para as crianças e em alguns momentos a criança assume esse papel de leitor, ainda que só por imagens. Pois, segundo eles, a imagem também é uma narrativa que comunica. Ainda de acordo com os professores, pelo fato de as crianças estarem em um espaço que desde cedo há muito incentivo ao hábito da leitura, elas desenvolvem o interesse pelos livros. Eles esclarecem que uma das maiores dificuldades em relação ao aprendizado da leitura e da escrita é a pressão social que há sobre as crianças em relação ao seu tempo de aprendizado, pois o tempo de cada indivíduo para aprender algo novo é diferente, assim não é possível determinar o tempo exato em que a criança dominará a escrita ou a leitura com perfeição. Porém, a sociedade e o ambiente familiar podem exercer uma pressão para que a criança domine essas técnicas rapidamente, o que pode influenciar negativamente no psicológico da criança.

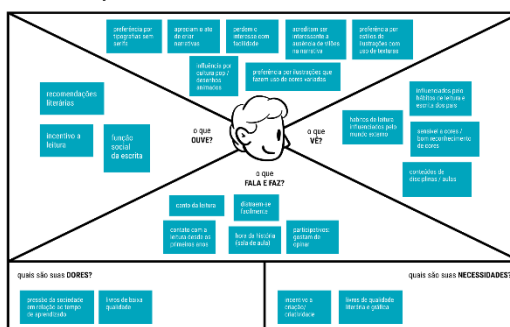
A observação não participativa ocorreu no NEI/UFRN com os alunos do primeiro ano (23 alunos) e os dois professores responsáveis pela sala em três ocasiões distintas: leitura mediada, atividade de criação de histórias e aula regular. A leitura faz parte da rotina de sala e acontece todos os dias após o relaxamento que ocorre após o intervalo. As crianças se sentam no chão enquanto o professor, sentado na cadeira para que todos possam ver melhor as imagens, lê algum título pré-selecionado. Observou-se que o professor busca, a todo momento, fazer a leitura com o livro a mostra, após ler cada página, ele exibe a imagem para as crianças. Dependendo do enredo ou da imagem, ele pode realizar algumas perguntas que despertam a curiosidade e, conseqüentemente, o interesse da criança pela narrativa. Notou-se que antes de iniciar a leitura, muitas crianças pediram para ler as histórias que elas mesmas haviam criado, mostrando assim iniciativa para o exercício criativo de produção textual. Além disso, percebeu-se que tiveram maior interesse pela atividade, as crianças sentadas próximas ao professor; parte das crianças, apesar de se interessar por alguns instantes, dispersaram-se com certa facilidade. No momento de exibir as imagens mais próximas a elas, observou-se que a maioria dos alunos fizeram comentários ou indagações a respeito e interagiram com o professor.

O grupo de foco com as crianças teve a mesma abordagem adotada pelos professores responsáveis pela turma nos momentos de leitura mediada (andaimagem) e teve 50 minutos de duração. De acordo com Torres (2012, p. 8), “Scaffolding (andaimagem), termo cunhado inicialmente por Wood, refere-se, então, a um tipo de andaime ou apoio fornecido por um parceiro mais competente na consecução de uma tarefa que o aprendiz ainda não é capaz de realizar sozinho”. Durante o grupo focal, foi identificado que as cores e as texturas presentes nos livros chamam positivamente a atenção das crianças. Em relação ao uso de tipografia nos livros, os alunos apontaram a diferença entre a fonte cursiva, com e sem serifa, e relataram que, apesar de a letra com serifa ser usada em séries mais avançadas, eles conseguiam identificá-las, mas que ainda assim, preferiam a letra sem serifa.

A partir das informações coletadas na pesquisa bibliográfica deste projeto e dos pontos levantados pelos participantes durante as conversas e observações não participativas, bem como na entrevista com os professores, foi construído um mapa de empatia (Figura 1). Tal ferramenta permitiu compreender e analisar o contexto no qual as crianças estão inseridas, dessa forma, os dados gerados contribuíram no norteamiento das escolhas relacionadas à criação do livro. No quadrante referente ao que “pensa e sente”, foi inserido: preferência por tipografia sem serifa, apreciam o ato de criar narrativas, perdem o interesse com facilidade,

acreditam ser interessante a falta de vilões na narrativa, preferência por ilustrações com uso de texturas, influência de cultura pop/desenhos animados, preferência por ilustrações com o uso variado da cor. O espaço referente ao “o que ouve?”, foi preenchido com recomendações literárias, incentivo à leitura e função social da escrita. Já no espaço para “o que vê?”, inseriu-se os hábitos de leitura influenciados pelo mundo externo, inspirado pelos hábitos de leitura e escrita dos pais, sensível a cores/bom conhecimento sobre cores, conteúdos de aulas. No espaço destinado para “quais são suas dores?”, preencheu-se com pressão da sociedade com relação ao tempo de aprendizado e livros de baixa qualidade. Por último, para o espaço dos “quais são suas necessidades?”, pontuou-se o incentivo à criação/criatividade e livros de qualidade literária e gráfica.

Figura 1 – Mapa de empatia com os dados levantados



Fonte: Autores.

A etapa seguinte teve como objetivo a geração de ideias para a criação do livro, como escolha de personagens, ambiente e narrativa com a participação das mesmas crianças que participaram do grupo focal. O primeiro encontro para o *brainstorming* teve 50 minutos de duração e foi solicitado aos alunos que sentassem no chão, em frente ao quadro, e que sugerissem opções de ambientes ou lugares que eles gostariam que a narrativa se passasse. As ideias foram anotadas no quadro e entre elas cabe destacar: castelo, floresta, rio, cidade medieval, Egito, fundo do mar, condomínio e Japão. Logo a seguir, as crianças votaram no Japão.

Foi pedido, então, aos alunos que sugerissem quatro personagens para a narrativa. Devido à limitação de tempo, optou-se por eleger os quatro primeiros nomes citados pela turma. Na sequência foi solicitado que atribuísssem três características para cada personagem, assim, delimitadas: Dalia (tímida, delicada, medrosa); Pedro (brincalhão, inteligente, desastrado); Gohan (sapeco, forte, dorminhoco); e, Goku (guloso, poliglota, falante). Na sequência, foi pedido que as crianças desenhassem individualmente os quatro personagens, com o propósito de definir suas características físicas. Observou-se uma predileção por Gohan e Goku, ambos já conhecidos personagens de uma série animada produzida no Japão. Os personagens desenhados foram agrupados pelos pesquisadores para facilitar a comparação. A partir dos personagens compilados, foi realizado um quadro comparativo com a finalidade de unificar os futuros das cenas para a narrativa. Dessa forma, foram observados três principais atributos: visuais, roupas e cores. Para facilitar a dinâmica com as crianças, foi construído um quadro síntese das características analisadas nos desenhos (Figura 2).

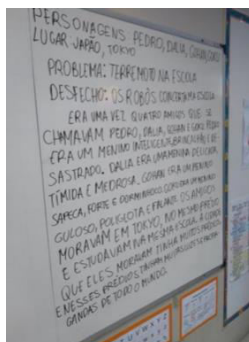
Figura 2 – Atributos extraídos dos desenhos

	DALIA	PEDRO	GOHAN	GOKU
CABELO	SOLTO, MÉDIO 	CURTO 	CURTO 	CURTO 
ROUPA	VESTIDO  	CAMISA E CALÇA  	CAMISA E CALÇA  	CAMISA E CALÇA  
PELE				

Fonte: Autores.

No segundo *brainstorming*, com duração de 50 minutos, foi sugerido pelos professores responsáveis pela turma de participantes que as crianças elaborassem um problema e um desfecho para a construção da narrativa. Cabe observar que o procedimento de criação de narrativas é usual na rotina da escola e que cada proposta apresentada foi escrita no quadro da sala de aula de forma que todos pudessem ler (Figura 3). Após todas as ideias serem expostas, houve uma votação para decidir qual problema faria parte da história. Assim, o problema mais votado foi “terremoto na escola”. Após a definição do problema, os alunos foram aconselhados a refletir sobre o seu desdobramento, no qual o desfecho escolhido foi “os robôs consertam a escola”. Para a criação da narrativa, as crianças expuseram ideias do que poderia acontecer na sequência dos acontecimentos. Conforme as ideias eram expostas, a pesquisadora verificava se todos concordavam com as sugestões e em seguida escrevia no quadro aquelas aprovadas. Dessa maneira, foram construídos os primeiros dois parágrafos da narrativa.

Figura 3 – Construção narrativa em sala de aula



Fonte: Autores.

No terceiro e último dia da etapa de *brainstorming*, houve dois momentos. Nos primeiros 30 minutos, foi finalizado o texto da narrativa. Na sequência, as crianças foram convidadas pela pesquisadora a escolher uma cena da narrativa criada para desenhá-la em parceria com um colega (devido à quantidade limitada de cenas disponíveis a serem divididas), sendo

concedidos 50 minutos para a atividade. Antes de iniciar as representações, foram expostas as características principais dos personagens para padronizar os desenhos realizados das sete cenas narrativas (Figura 4, 5 e 6), sendo que as cenas foram repetidas.

Figura 4, 5 e 6 – Desenhos elaborados pelas crianças



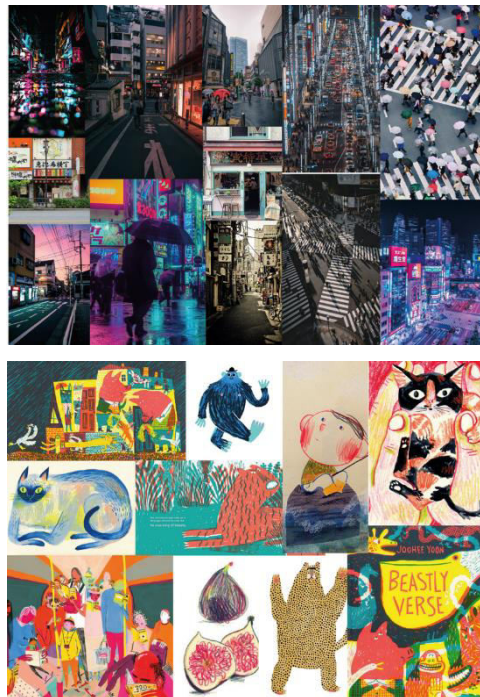
Fonte: Autores.

Na observação dos desenhos, notou-se um maior encantamento por dois elementos, o que ocasionou a incidência nos desenhos, a saber: a perna mecânica do Pedro e os robôs. Identificou-se ainda a ausência de elementos previamente discutidos, como o ambiente em que se passa a história ou a ação que ocorre em determinadas cenas. Apesar disso, constata-se um amplo uso de cores por todos os participantes e paletas bem definidas em cada desenho. Alguns alunos optaram por desenhar falas e barulhos dos personagens, unindo a comunicação verbal e a não verbal, o que proporcionou certo dinamismo ao desenho.

Nesta pesquisa, diferente de outros trabalhos de criação coletiva encontrados, decidiu-se desenvolver estratégias para que o envolvimento das crianças fosse o mais amplo possível. Assim, estudou-se meios para utilizar os desenhos das crianças na construção do livro, considerando os diferentes estilos de ilustração. O primeiro passo foi recortar cada um dos

elementos dos desenhos das cenas criadas pelas crianças por meio de um software de imagem. Esse procedimento auxiliou na composição das páginas, proporcionando, então, liberdade para diagramar as ilustrações. A seguir, com o objetivo de estabelecer uma paleta principal para o livro, foram identificadas as cores utilizadas nas ilustrações criadas pelos alunos e verificou-se quais cores se repetiam em um número maior de vezes. O estudo cromático gerou a paleta aplicada no projeto. Na sequência, foram elaborados dois painéis semânticos (Figura 7 e 8), com intuito de coletar referências visuais do local em que a narrativa se passa (Tóquio) e de técnicas de ilustrações, observando as cores e as texturas.

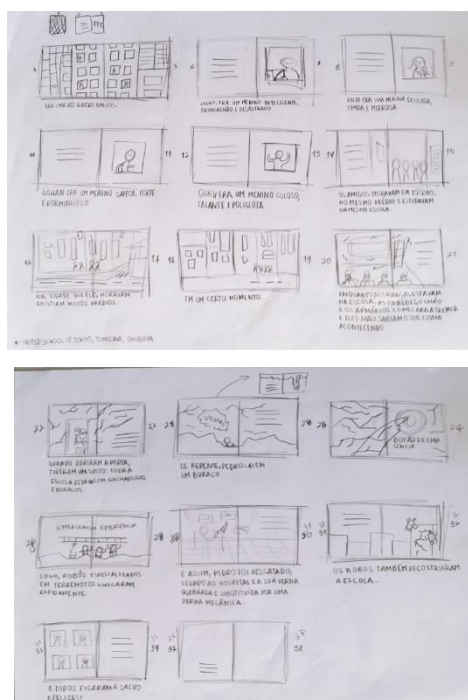
Figura 7 e 8 – Painéis semânticos: Tóquio e ilustração



Fonte: Autores.

O *storyboard* (Figuras 9 e 10) foi inicialmente elaborado com as imagens para compreender o ritmo narrativo por meio da composição. Esse procedimento permitiu ajustar a dinâmica das ilustrações, alternando ângulos e enquadramentos para despertar maior interesse no leitor. A partir do *storyboard*, foi criado um boneco (Figura 11 e 12) do livro, em uma escala reduzida, formato aberto 9 x 23cm, com a finalidade de planejar a quantidade de páginas e identificar as lacunas, como foi o caso da inserção da folha de rosto. Após uma primeira avaliação, foi produzido um segundo boneco em escala, formato aberto 42 x 27 cm, momento em que foram decididos os detalhes de cada ilustração. Esse boneco foi importante porque permitiu planejar de maneira mais assertiva a disposição de cada ilustração nas páginas. Vale esclarecer que a escolha do formato pautou-se na viabilidade de impressão digital, tendo em vista que a tiragem seria considerada limitada à quantidade de participantes. Além disso, a configuração de paisagem quando o livro está aberto, possibilita explorar a ilustração horizontalmente, o que torna o livro mais visível para as crianças durante uma leitura mediada.

Figura 9 e 10 – Storyboard criado pela pesquisadora



Fonte: Autores.

Figura 11 e 12– Páginas do primeiro boneco elaborado



Fonte: Autores.

Após a definição do formato e dos esboços, as ilustrações foram criadas digitalmente pela pesquisadora. Nesse processo, buscou-se utilizar ao máximo os elementos mais recorrentes nos desenhos das crianças, em especial os personagens (Figuras 13 e 14). Para criar a unidade visual no livro, as ilustrações das crianças foram modificadas de maneira pontual, assim,

alteraram-se os desenhos dos rostos e aplicou-se um contorno preto nos corpos. Durante a composição das imagens, observou-se a necessidade de uma cor mais escura para contrastar com as cores inicialmente definidas. Logo, adotou-se o roxo para fazer alusão às luzes neons de Tóquio, conforme identificou-se no painel semântico. Destaca-se que o uso de texturas visuais, apontada no grupo focal, também auxiliou na homogeneidade gráfica.

Figura 13 e 14 – Edição dos desenhos criados pelos alunos do NEI/UFRN, mostrando os detalhes dos personagens.



Fonte: Autores.

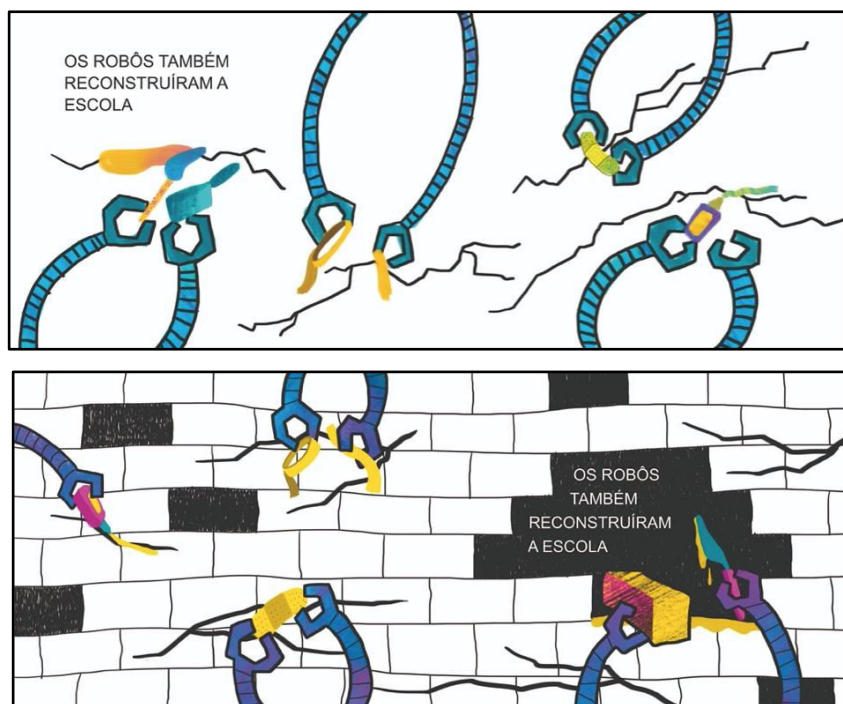
Por fim, partes do texto foram adaptadas com o objetivo de configurar a narrativa em livro ilustrado, no qual a ilustração e o texto se complementam durante a leitura. Dessa forma, eliminou-se do texto original a descrição que o leitor pudesse ler na imagem.

2.3 Avaliação

A primeira avaliação do modelo foi realizada com o grupo de crianças participantes da construção do livro e consistiu na leitura dele pela pesquisadora, seguida de uma posterior conversa com as crianças a respeito do artefato. Durante a leitura, notou-se uma ansiedade por parte das crianças ao virar de cada página. Entendeu-se que cada um buscava o personagem que havia criado, seguido de admiração por páginas mais coloridas. Observou-se o detalhe da perna mecânica em um dos personagens só foi percebido pelos alunos ao se aproximarem da página. Ao finalizar a leitura, foi perguntado aos alunos o que eles mudariam no livro caso pudessem. A partir de algumas respostas, foram geradas alterações nas ilustrações. Dentre os aspectos comentados, vale destacar a necessidade de incluir mais detalhes com a finalidade de esclarecer melhor alguns pontos abordados na narrativa de forma não textual e de abordar de maneira mais cômica ou inusitada as cenas.

Figura 15 e 16 – Exemplo de alteração de página. Acima, imagem original do primeiro protótipo do livro, em que o fator "reconstrução da parede" não transmitiu a mensagem de forma clara. Abaixo, ilustração

com alteração, na qual elementos de tijolos reforçam a ideia de parede.



Fonte: Autores.

Após as alterações apontadas serem concluídas, foi realizada uma segunda avaliação do livro. Essa etapa teve como objetivo coletar informações de crianças de um diferente contexto a respeito do livro criado, avaliando a concepção da narrativa e identificando possíveis melhorias. Nela, o livro foi lido em sala de aula para 22 crianças entre 8 e 9 anos, do terceiro ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Professora Calpúrnica Caldas de Amorim. No início da atividade, foi pedido aos alunos para que se sentassem ao chão, enquanto a pesquisadora sentou em uma cadeira a sua frente, da mesma maneira que foram conduzidos os momentos de leitura com os alunos do NEI/UFRN. Ao sentarem, a pesquisadora explicou o motivo de estar em sala de aula e o porquê da existência daquele livro que ela iria ler para eles. Logo após, a leitura foi iniciada. Em todo o momento, as páginas ilustradas do livro estavam voltadas para os alunos, para que todos pudessem vê-las. Ao final da leitura, algumas perguntas foram realizadas às crianças. Na primeira pergunta, buscou-se saber o que a turma havia achado em relação ao livro, todos responderam que haviam achado “muito legal e, ao serem questionados do porquê acharem legal, uma das crianças respondeu porque havia “letras engraçadas”, outra criança ainda respondeu que havia gostado pois achou engraçado a perna mecânica de um dos personagens. Alguns alunos comentaram que o livro parecia ser um pouco mais curto do que eles costumavam ler. Em relação à tipografia utilizada, foi perguntado se as letras que eles viam no livro eram de fácil compreensão, eles responderam sim; também em relação à tipografia, foi perguntado se as letras eram semelhantes às letras que eles viam em outros livros, e todos responderam que sim.

Em seguida, foi solicitado aos alunos, por meio de desenhos ou de escrita (Figura 17 e 18), que descrevessem qualquer parte do livro que mais tivesse chamado sua atenção. Todas as crianças optaram pelo desenho, algumas ainda registraram por escrito a cena desenhada ou uma breve explicação da narrativa do livro. Destaca-se que metade dos desenhos elaborados pelos participantes representaram a cena em que Pedro caiu no buraco. Outra imagem

recorrente foi a de Tóquio colorida.

Figuras 17 e 18 – Desenhos elaborados pelos alunos da Escola Municipal Professora Calpúrnia Caldas de Amorim.



Fonte: fotos autorais de ilustrações criadas pelos alunos da Escola Municipal Professora Calpúrnia Caldas de Amorim (2018).

A partir das observações dos desenhos elaborados e da discussão coletiva com alunos do terceiro ano da Escola Municipal Professora Calpúrnia Caldas de Amorim, foi criado um esquema de diferencial semântico (Figura 19). Essa técnica permite o esclarecimento das percepções e atitudes do usuário a respeito de algo ou alguma atividade por meio de palavras ou frases (SANTA ROSA; MORAES, 2012). Os parâmetros foram selecionados a partir da fundamentação teórica, a saber: legibilidade (textual e visual), a agradabilidade, a complexidade (tanto textual e narrativa quanto visual) e a capacidade de atração e de identificação com o conteúdo narrativo. Diante do diagnóstico com as crianças, observou-se que o livro apresenta legibilidade e ilustrações adequadas. Durante a atividade, identificou-se que o nível de atenção e interação dos alunos com a mediadora durante a leitura foi determinante para o resultado obtido.

Figura 19 – Diferencial semântico

	1	2	3	4	5	
ilegível (textual)	○	○	○	○	●	legível (textual)
ilegível (visual)	○	○	○	○	●	legível (visual)
desagradável (visual)	○	○	○	○	●	agradável (visual)
sério	○	○	○	○	●	divertido
complexo	○	○	○	○	●	simples
conteúdo não identificável	○	●	○	○	○	conteúdo identificável

Fonte: Autores.

Constata-se, então, a partir do diferencial semântico, que houve mais aspectos positivos do que negativos em uma primeira leitura. Ainda que ambas as turmas, a do primeiro ano do NEI/UFRN e a do terceiro da Escola Calpúrnia, façam parte de realidades diferentes, o livro criado não apenas comunicou, mas divertiu diferentes leitores. A narrativa e a estética são pregnantes para o público leitor de interesse, conforme apontado na reprodução por meio de desenhos e escrita das crianças.

3 Considerações

A trajetória metodológica descrita neste artigo amplia a discussão sobre métodos de criação com o envolvimento de crianças. Ao considerar tal perspectiva pouco divulgada nos meios acadêmicos, os procedimentos investigados permitiram aumentar o conhecimento das práticas editoriais com abordagem participativa. Nesse sentido, o envolvimento das crianças durante o processo proporcionou troca de experiências sobre o livro ilustrado, o que não seria possível obter por meio apenas da revisão bibliográfica. A participação delas mostrou ainda a relevância do público-alvo em um projeto de editorial, apontando caminhos e possibilidades tanto na fase de criação quanto na de avaliação.

A partir da narrativa criada pela pesquisadora e pelos alunos do primeiro ano do NEI/UFRN, foi possível discutir caminhos que permitiram a elaboração de uma unidade para o projeto gráfico do livro. O resultado, criado em meio digital, foram imagens que brincam com as possibilidades de texturas e fazem o uso de cores vivas, que guiam o olhar do leitor ao oferecer uma sequência de acontecimentos. A narrativa textual acompanha as imagens de forma a apoiá-las, buscando entregar todas as informações visualmente.

A recepção das crianças em relação ao livro foi predominantemente positiva, nas duas turmas, do primeiro ano do NEI/UFRN e do terceiro ano da Escola Calpúrnia, tendo os primeiros realizado algumas observações em relação a alguns detalhes nas ilustrações das páginas. Os estudantes do terceiro ano se divertiram com a narrativa inusitada e o uso de letras escritas à mão, nomeadas por eles como “letras engraçadas”. Por fim, este projeto permitiu discutir o comportamento de crianças e sua relação com a leitura, a exploração de métodos e técnicas do Design Participativo e a criação de um livro feito por crianças e para crianças com a mediação e organização de uma designer, mostrando não só a importância de projetar-se com e para o usuário, mas também a criatividade que inerente às crianças.

O resultado obtido em ambas as avaliações abrange apenas a leitura mediada, por professores ou pelos pesquisadores, nas escolas. Este trabalho não se encerra aqui, pois num próximo momento da pesquisa o livro produzido deverá ser avaliado sem o apoio da mediadora para compreender a recepção das crianças durante a leitura independente.

4 Referências

ARAÚJO, H. T. P. DE. **Processos de criação de livro imagem: interlocuções entre artistas e crianças.** Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da

educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15 mar. 2019.

COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

CRUZ, P; MONTEIRO, L. (org.). **Anuário Brasileiro de Educação Básica**. São Paulo: Moderna, 2021. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/alfabetizacao-ate-8-anos.html>. Acesso em: 27 mar. 2021.

CUNHA, M. A. A. **Literatura infantil**: teoria e prática. São Paulo: Ática, 1991.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

LINS, G. **Livro infantil?** Projeto gráfico, metodologia, subjetividade. 2. ed. São Paulo: Rosari, 2004.

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

MUNARI, B. **Fantasia**. Lisboa: Edições 70, 2007.

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

PESSA, M. T. A.; BERNADEZ, G. R. A.; CONÇALVES, T. S.; CRENITTE, P. A. P. Hábitos de leitura de crianças com e sem problema de aprendizagem e participação dos pais neste processo de acordo com a percepção dos filhos. **Distúrbios da Comunicação**, n. 27, p. 55-65, 2015.

PIAGET, J. A. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SANTA ROSA, J. G.; MORAES, A. M. **Design participativo**: técnicas para inclusão de usuários no processo de ergodesign de interfaces. Rio de Janeiro: Rio Books, 2012.

TORRES, L. M. Andaimagem e língua portuguesa: uma prática escolar. **Revele**: Revista Virtual dos Estudantes de Letras, [S.l.], n. 4, p. 91-108, jun. 2012. ISSN 2317-4242. Disponível em: Acesso em: 19 dez. 2018. doi :<http://dx.doi.org/10.17851/2317-4242.4.0.91-108>.

VAN DER LINDEN, S. **Para ler o livro ilustrado**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

VIGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.