

# A linguagem das quartas capas de livros

SOLANGE TERESINHA RICARDO DE CASTRO

## Resumo

Muito já tem sido dito sobre a necessidade de que as propostas de ensino de línguas contemplem o uso da linguagem como prática social, em contextos diversos. Pesquisas que apontam o encaminhamento de propostas didáticas com base em gêneros textuais diversos também já têm sido bastante divulgadas. A área de lingüística aplicada e estudos da linguagem, no entanto, particularmente no que diz respeito ao ensino de inglês, carece ainda de trabalhos que indiquem quais elementos característicos dos diversos gêneros de texto podem/devem ser trabalhados em sala de aula, de modo a contribuir para a construção da base discursiva necessária aos processos de compreensão e produção de textos, bem como da construção da consciência crítica dos aprendizes de línguas. Este artigo busca contribuir para preencher essa lacuna, examinando as características das quartas capas de livros em inglês, e entre essas, mais especificamente, a linguagem que identifica os resumos de enredo, as críticas da mídia e as apresentações das obras ali presentes. Isso é assim feito como maneira de oferecer subsídios à elaboração de seqüências didáticas para o ensino de ILE (Inglês como Língua Estrangeira) dentro de uma perspectiva sociointeracional de ensino e aprendizagem de línguas.

**Palavras chave:** quartas capas de livros, gêneros textuais, linguagem avaliativa, ensino e aprendizagem de Inglês.

## Resumen

Mucho se ha dicho sobre la necesidad de que las propuestas de enseñanza de lenguas extranjeras contemplen el uso del lenguaje como práctica social en contextos diversos. Investigaciones sobre propuestas didácticas con base en diversos géneros textuales también han sido muy divulgadas. El área de lingüística aplicada y estudios de lenguaje, sin embargo, carece de trabajos que señalen cuáles elementos característicos de los diversos géneros de texto pueden o deben ser utilizados en el aula, de modo que contribuyan en la construcción de la base discursiva necesaria para los procesos de comprensión y producción de textos, así como en la construcción de la conciencia crítica del aprendizaje de las lenguas. Este artículo intenta contribuir a llenar ese vacío al analizar las características de las contraportadas de los libros en inglés y, más específicamente, un lenguaje que identifique los resúmenes de las tramas o argumentos, las críticas de los “media” y las presentaciones de las obras ahí presentes. Así, el artículo intenta contribuir en la elaboración de secuencias didácticas para la enseñanza del ILE (inglés como lengua extranjera), dentro de una perspectiva sociointeractiva de enseñanza y aprendizaje de las lenguas.

**Palabras clave:** contraportadas de libros, géneros textuales, lenguaje evaluativo, aprendizaje y enseñanza del inglés.

## Introdução

A identificação da organização textual e dos elementos lingüísticos de textos de gêneros diversos a partir de um corpus de textos representativos de cada gênero, bem como o exame das características dos contextos sociais em que esses textos são produzidos e circulam têm sido considerados necessários na área de ensino e aprendizagem de línguas (Cristóvão, 2002a e b; Schneuwly e Dolz, 2004; Motta-Roth, 2005, entre outros), de modo a orientar intervenções docentes e a subsidiar a elaboração de seqüências didáticas. De fato, a literatura da área já conta com a publicação de um número significativo de trabalhos que, a partir do levantamento dos itens “ensináveis” (Machado, 2001; Cristóvão, 2002a; Schneuwly e Dolz, 2004, entre outros) de gêneros diversos, propõem analisar ou analisam as seqüências didáticas elaboradas com base nesses gêneros, e/ou examinam as práticas de sala de aula (Castro 2003) dentro de uma perspectiva de ensino e aprendizagem de linguagem como prática social. Mais além, a literatura da área já contempla trabalhos que apontam o próprio processo de elaboração de modelos didáticos de ensino de línguas (Schneuwly e Dolz, 2004: 81 – *itálico dos autores*), do qual o levantamento dos elementos característicos dos diversos textos é uma das grandes dimensões (p. 82) como instrumento de formação de professores (v., e.g., Cristóvão 2002b; Szundy e Cristóvão, 2007, entre outros).

Trabalhos que tenham como objetivo a própria apresentação dos elementos característicos de dados gêneros, no entanto, parecem ser escassos na área. Porém, tais estudos são essenciais, na medida em que não apenas contribuem com os pesquisadores que atuam nas linhas mencionadas anteriormente, isto é, no ensino e no aprendizagem de línguas e, nessa área, mais especificamente, na elaboração de materiais didáticos (cf Damianovic, 2007), e/ou na formação docente, mas também servem como material de referência para docentes em geral, ou seja, para dar subsídios àqueles que desejam implementar propostas de ensino dentro de uma perspectiva sociointeracional de ensino e aprendizagem de línguas (Brasil, 1998) em suas salas de aula.

Visando a contribuir com o preenchimento dessa lacuna da área, este trabalho tem como objetivo, então, identificar a organização geral das quartas capas de livros e, mais especificamente, conhecer como a linguagem dos resumos, das críticas da mídia e das apresentações das obras ali presentes se caracteriza. Particularmente, o artigo tem como objetivo examinar como a linguagem das críticas da mídia e das apresentações das obras se organiza para realizar a avaliação dessas obras.

## Fundamentação teórica

A aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) em sala de aula deve possibilitar ao aluno desenvolver sua capacidade de se envolver e de envolver outros no discurso, isto é, de desenvolver sua capacidade “de agir no mundo por meio da palavra em língua estrangeira nas várias habilidades comunicativas”

(Brasil, 1998: 19]. O desenvolvimento dessa capacidade, ou seja, a construção desse aprendiz como um “ser discursivo”, “passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados por intermédio da utilização de uma LE.” (p. 19).

Para tanto, é crucial que o aluno de LE aprenda, que ao se engajar no discurso, um usuário da linguagem leva em consideração quem se dirigiu a ele e aquela(s) pessoa(s) a quem ele se dirigiu, e aprenda também que todas essas pessoas, inclusive ele próprio, estão posicionadas institucional, cultural e historicamente. Para tanto, ainda é determinante que o aluno de LE aprenda que, no processo de construção de significados, o usuário da linguagem utiliza seus conhecimentos de mundo, seus conhecimentos de organização textual e seus conhecimentos sistêmicos (Brasil, 1998). Os conhecimentos de mundo referem-se ao “conhecimento convencional que as pessoas têm sobre as coisas do mundo, isto é, seu “pré-conhecimento do mundo” (p. 29). Os conhecimentos de organização textual, como o próprio nome indica, envolvem as formas que as pessoas usam “para organizar a informação em textos orais e escritos” (p. 31). Os conhecimentos sistêmicos, por sua vez, referem-se àqueles que possibilitam que “as pessoas, ao produzirem enunciados, façam escolhas gramaticalmente adequadas ou que compreendam enunciados apoiando-se no nível sistêmico da língua” (p. 29). Esses conhecimentos envolvem os conhecimentos léxico-semânticos, isto é, os que se referem “à organização lingüística em relação às palavras de que uma língua dispõe como também em relação às redes de significado das quais essas palavras participam” (p. 29); e os conhecimentos: morfológicos, sintáticos e fonético-fonológicos (p. 29). A consciência desses conhecimentos e a de seus usos são essenciais na aprendizagem, posto que permite focalizar aspectos metacognitivos e desenvolve a consciência crítica do aprendiz no que se refere a forma como a linguagem é usada no mundo social, como reflexo de crenças, valores e projetos políticos” (p. 15), isto é, em outras palavras, no que se refere “aos processos de construção discursiva por meio dos quais estamos situados na vida social” (Moita Lopes, 2003: 46).

Pautando-se nessas considerações, entendemos, então, que os textos que mediarão as atividades de aprendizagem na sala de aula de LE devem ser analisados quanto à sua organização textual e quanto aos elementos sistêmicos que o compõem, de modo a subsidiar propostas de ensino que possam contribuir com o aluno na construção da base discursiva necessária aos processos de produção e de interpretação de textos, bem como na construção da consciência crítica do aprendiz (Moita Lopes, 2003).

### **Procedimentos metodológicos**

Para este estudo foi analisado um corpus de 27 quartas capas de livros de histórias para crianças ou jovens adultos, tendo-se em mente que as narrativas são textos com os quais os aprendizes já estão familiarizados como usuários de sua língua materna (Brasil, 1998: 33).

As quartas capas foram inicialmente analisadas quanto à organização geral dos elementos que as compõem, levando-se em consideração outros estudos da mesma natureza realizados sobre o assunto (Cristóvão, 2002; Nabuco e Fontes, 2007), em consonância com o procedimento utilizado na área (Machado 2001; Cristóvão, 2002; Dolz e Schneuwly, 2004), ou seja, o de “revisar a literatura em busca de pesquisa prévia sobre o assunto” (Motta-Roth, 2005: 193). Principalmente, esse procedimento obedeceu ao princípio de legitimidade, ou seja, a referência a saberes já legitimados por seu estatuto acadêmico ou por terem sido elaborados por especialistas no domínio em questão (Dolz e Schneuwly, 2004: 181).

Após, os resumos dos enredos, as críticas da mídia e as apresentações das obras, foram particularmente analisados quanto à linguagem que os caracterizam. No que diz respeito à linguagem avaliativa, particular e acentuadamente encontrada nas críticas e nas apresentações das obras, a análise foi feita à luz dos estudos de Eggins (1994), Eggins e Slade (1997) e Martin e Rose (2003), que examinamos brevemente a seguir.

### **A linguagem avaliativa**

A linguagem avaliativa encontrada na crítica da mídia e na apresentação da obra e, em menor escala, também no resumo do enredo pode ser entendida à luz de dois dos tipos de atitudes identificados por Martin e Rose (2003: 22), a saber, os julgamentos e as apreciações.

Para os autores, a atitude é o que os indivíduos sentem sobre as pessoas e sobre as coisas no mundo, isto é, está relacionada com a avaliação que as pessoas fazem das coisas, da personalidade das pessoas, e de seus próprios sentimentos (p. 22). É pela negociação de suas atitudes nos textos (orais ou escritos) que os indivíduos negociam também suas próprias relações pessoais (p. 22).

Martin e Rose (2003) salientam ainda que tais avaliações podem ser mais ou menos intensas, isto é, elas podem ser mais ou menos amplificadas, e a isso os autores denominam *gradação*. Os autores salientam ainda que tais avaliações podem ser do próprio autor ou podem ser atribuídas a alguma outra fonte (p. 22). São esses três aspectos: os tipos de atitudes, como são amplificadas e de onde se originam (quais suas fontes), portanto, que constituem a *avaliação* (appraisal), um sistema de relações interpessoais.

São três os principais tipos de atitudes: a expressão de emoções (afeto), o julgamento de pessoas (julgamento) e a atribuição de valor às coisas (apreciação) (Martin e Rose, 2003: 24). Os julgamentos podem ser positivos ou negativos e se diferenciam entre julgamentos pessoais -de admiração ou crítica a pessoas e julgamentos morais- de louvor/exaltação (praise) ou condenação ao comportamento dessas pessoas (p. 28, ênfase dos autores). Ambos os tipos de julgamentos podem ser feitos diretamente ou ficar implícitos nos textos (p. 29).

A apreciação, por sua vez, refere-se às atitudes dos indivíduos em relação a programas de tv, filmes, livros, cds; a pinturas, esculturas, casas, construções públicas, parques; a peças, recitais, desfiles ou espetáculos de diversos tipos, etc. (p. 33). Essas atitudes podem também ser diferenciadas entre positivas e negativas e podem igualmente ser explícitas ou implícitas. Dentre esses três tipos de atitudes, são os julgamentos e as apreciações que nos auxiliam na compreensão da linguagem dos resumos, das críticas e das apresentações das obras, como dissemos acima, uma vez que esses recursos estão presentes, em maior ou menor escala, em cada um desses três elementos textuais.

A linguagem encontrada no resumo do enredo, na crítica da mídia, e na apresentação da obra pode ser entendida ainda, mais especificamente, à luz dos recursos utilizados para a realização da graduação das atitudes nos textos (falados e escritos) (Eggins 1994; Eggins e Slade, 1997; Martin e Rose, 2003); e das fontes das quais essas atitudes se originam (Martin e Rose, 2003).

No que diz respeito à graduação, Martin e Rose (2003) apontam quatro tipos de recursos para a amplificação das atitudes: os intensificadores, isto é, as palavras que intensificam os significados (*very, really, extremely*); o léxico atitudinal, isto é, os itens de vocabulário que incluem eles próprios diferentes graus de intensidade (*happy / delighted / ecstatic*); as metáforas e os xingamentos. Os autores apontam também recursos que podem ser usados para aguçar ou minimizar o foco, ou seja, as categorias de pessoas ou coisas (palavras como: *about, exactly* ou *real, sort of, kind of*) (p. 37-44).

Eggins e Slade (1997), por sua vez, tratam da questão da amplificação (ou detalhamento) das atitudes à luz de três subcategorias: enriquecimento, acréscimo e atenuação (p. 133). O enriquecimento envolve o uso de expressões no lugar de palavras mais corriqueiras ou neutras (p. 134). Isso se alinha ao uso de metáforas, como discutido por Martin e Rose (2003: 43). O acréscimo pode ser feito pela intensificação da avaliação por meio de repetições (*ran and ran, sweet sweet girl*), ou por meio da intensificação de itens de avaliação (*he's really amazingly beautiful*) (Eggins e Slade, 1997: 134). Isso se alinha ao uso de intensificadores como recursos para a amplificação de atitudes, como discutido por Martin e Rose (p. 37-44). Finalmente, a atenuação pode ser feita pela diminuição da força de uma avaliação, por meio, por exemplo, de advérbios como *just, only, merely, quite, hardly, scarcely, etc* (Eggins e Slade, 1997:136).

Segundo Eggins e Slade (1997) ainda, a nominalização é também um recurso poderoso para a expressão da amplificação das atitudes, na medida em que possibilita a transformação das avaliações descritivas realizadas por adjetivos em objetos ou coisas, ou seja, possibilita que essas avaliações passem a ser realizadas por substantivos. Um dos efeitos disso é que a possibilidade de avaliação se amplia, na medida em que o próprio substantivo pode ser avaliado e, assim, um maior número de significados atitudinais pode ser feito dentro do mesmo grupo nominal. Por exemplo, como exemplificam as autoras, se transformamos “*He's lovely*” em “*his loveliness*”, podemos avaliar o próprio substantivo, como em “*his stunning loveliness*”. Em outras palavras, esse recurso possibilita, então, maior inserção de conteúdo lexical por sentença (Eggins, 1994: 60).

Finalmente, no que diz respeito às fontes das atitudes, Martin e Rose (2003) salientam que as avaliações podem ser feitas pelos próprios escritores ou falantes ou podem ter outras origens, sendo introduzidas por eles no discurso por meio de aspas ou de balões de fala, por exemplo, quando são citadas exatamente as mesmas palavras usadas pelo outro, ou por meio do discurso reportado ou relatado, quando o falante ou escritor reproduz o sentido geral do que foi dito (p. 44-45). Para as críticas da mídia, isso tem particular importância, uma vez que o uso do recurso possibilita trazer para as quartas capas avaliações externas de pessoas e/ou veículos especializados e de renome.

## **Resultados**

Os resultados do estudo, que expomos a seguir, serão apresentados em duas partes. A primeira, sobre as características gerais das quartas capas, e assim intitulada, versa sobre a organização geral desse gênero, isto é, sobre os elementos que as compõem. A segunda, sobre o resumo do enredo, a crítica da mídia e a apresentação da obra, igualmente assim intitulada, versa sobre características mais específicas desses elementos e, particularmente, sobre a linguagem avaliativa ali encontrada.

### **• As quartas capas de livros**

As quartas capas analisadas caracterizam-se pela presença dos seguintes elementos comuns: ISBN e código de barras; ilustrações referentes à história ou à temática da coleção; resumo do enredo; crítica da mídia; relação de títulos da coleção ou das histórias do livro; e apresentação da coleção ou da obra (v. Anexo 1 – Quadro 1). Nas quartas capas analisadas também se encontram presentes outros elementos como a foto do autor e o nome do fotógrafo, o nome da editora e o título da obra, entre outros (v. Anexo 2 – Quadro 2).

Resultados semelhantes a esses foram encontrados anteriormente em outros estudos (cf Cristóvão 2002; Fontes e Nabuco 2007). Em um trabalho de análise sobre o gênero quarta capa de livro como objeto de ensino em língua inglesa para alunos do Projeto Adequação Idade-Série (PAI-S) no Paraná (Cristóvão, 2002), por exemplo, Cristóvão (2002) apontou como características comuns encontradas no plano geral das quartas capas que serviram de base para sua investigação: a ocorrência do título da obra, do nome do editor(a) e do(a) autor(a), do gênero literário, do preço, de ilustrações ou fotos, e a faixa etária do destinatário, salientando, no entanto, que nem sempre todos esses elementos estão presentes (Cristóvão: 103). Em relação ao plano textual global desse gênero, por sua vez, a autora apontou as seguintes partes principais encontradas: o resumo e a crítica da mídia e/ou comentário da editora (p. 102).

Em seu trabalho de investigação sobre os elementos verbais e não-verbais constituintes das quartas capas de livros em inglês, Fontes e Nabuco (2007), por sua vez, identificaram os seguintes elementos nas quartas capas que analisaram: nome e/ou fotografia do autor; ilustrações; preço recomendado;

número de registro (ISBN); logomarca da editora, ano de publicação; código de barras; título da obra; resumo; informações sobre o enredo; trechos de crítica da mídia em favor da obra; apresentação da obra; outras obras do autor; vendagem de outra(s) obras do autor; editora; gênero; copyright; título da coleção; informações sobre a(s) ilustração(ões) ou foto(s); e informações sobre a produção do filme, no caso da obra ter sido utilizada como base para uma produção cinematográfica (p. 23 e 28-9).

As autoras apontaram também a presença, em alguns casos, do nível de dificuldade de leitura, o que pode ser explicado pelo fato de o corpus utilizado para análise ter incluído paradidáticos. Para as autoras, quando o nível de dificuldade é apresentado, isso é feito de maneira diversificada. Segundo elas,

*Há quartas capas que especificam nível de linguagem e de vocabulário: Lower Intermediate – 1200 words, Intermediate – 1600 words Upper Intermediate – 2000 words, Advanced – 3000 words and Advanced full text – Full Text. Algumas utilizam a nomenclatura: ‘Upper, Intermediate, Elementary, Beginner, Starter’, e outras utilizam números para especificar o estágio de desenvolvimento da linguagem necessário. (Fontes e Nabuco, 2007: 26).*

Finalmente, nas quartas capas que analisaram, as autoras apontaram a presença de informações sobre o autor da obra, que: semelhantes às que são apresentadas em uma biografia, [...] incluem: a identificação da pessoa sobre quem se está falando (o nome do autor); sua história de vida (fatos relevantes de sua vida pessoal, acadêmica e/ou profissional); suas contribuições mais importantes e relevantes nas áreas acadêmica e/ou profissional; e datas significativas. (Fontes e Nabuco, 2007: 34).

Um exame dos resultados do estudo atual, bem como dos dois trabalhos que acabamos de mencionar, revela que no plano textual das quartas capas de livros sobressaem-se, então, três elementos comuns: o resumo, a crítica da mídia e a apresentação da obra, sendo que o terceiro pode se alinhar ao que Cristóvão (2002) denomina comentário da editora. Sobre esses elementos, e particularmente sobre a linguagem avaliativa que os caracteriza, falaremos no próximo item.

## **O resumo, a crítica da mídia, e a apresentação da obra**

- O Resumo

O resumo do enredo caracteriza-se por “apresentar informações selecionadas [...] de outro texto”, sem comentários ou avaliações (Machado, Lousada e Abreu-Tardelli, 2004: 15), trazendo “conteúdos parciais” ou, mais especificamente, “alguns dos elementos centrais” da obra, uma vez que sua função está em incitar a leitura (Reuter, 1985, apud Cristóvão, 2002; Cristóvão, 2002; Machado, Lousada e Abreu-Tardelli, 2004). Em razão disso, o resumo “não apresenta uma redução do conteúdo do texto original, mas sim, uma espécie de chamada

de atenção do leitor, objetivando-se criar algum efeito, como suspense, medo, etc.” (Cristóvão, 2002: 103). No caso de quartas capas de livros de histórias, por exemplo, segundo Cristóvão, encontram-se no resumo apenas a situação inicial e a complicação (p. 103). Para Cristóvão, no entanto, contrariamente aos demais tipos de resumos, o resumo incitativo pode conter comentários avaliativos (p. 105).

Segundo Cristóvão (2002:102-103), o resumo pode ser escrito no presente simples ou no passado. No caso das quartas capas analisadas para este estudo, os resumos são escritos no presente, o que é exemplificado pelo texto a seguir:

### Bambi

Bambi, the fawn, **has** much to learn about life in the forest, helped by his caring mother and many friends. One winter's day hunters **come** to the forest and Bambi must learn to survive alone ...

Na verdade, nos resumos presentes em quartas capas de livros, podem-se encontrar tempos (tenses) de presente ou de passado (Graver, 1998). Para as situações de aprendizagem de ILE, essa informação é particularmente importante, dada a necessidade de explicitação e esclarecimento para os aprendizes, dos diversos tempos verbais (tenses) que realizam a expressão do tempo (time) presente e passado nessa língua. O seguinte é um exemplo que contém dois tempos de presente: o presente perfeito e o presente simples (negritos nossos, abaixo):

### Disney

101

### DALMATIANS

Fifteen Dalmatian puppies **have disappeared** without trace. Their parents, Pongo and Perdita, **call** for help from the Twilight Bark. Everyone **suspects** Cruella De Vil, but **there is** no firm evidence against her, until one day a cat hears the sound of puppies barking in a deserted mansion ...

Based on Walt Disney's popular animated feature film  
*101 Dalmatians*.

A escolha de tempos de presente nos resumos não deixa de ser também uma forma de incitação à leitura da obra, uma vez que esse uso do presente assim denominado “histórico” ou “dramático” (Graver, 1998: 55, aspas do autor), funciona para tornar os eventos passados (reais ou fictícios) temporalmente mais próximos do leitor (ou interlocutor) (Graver, 1988), e ao assim fazê-lo, colocar o leitor (ou o interlocutor) na posição de alguém que está realmente “testemunhando” os eventos que estão sendo apresentados (Leech, 1988: 16, aspas nossas). Em última análise, o uso desse tempo verbal aproxima o leitor da própria obra, motivando-o à leitura.

Segundo Cristovão (2002: 104), o resumo pode também fazer uso de escolhas lexicais que possam provocar suspense ou outro efeito desejado, de uma dada pontuação que também provoque esses efeitos, de léxico de avaliação, como adjetivos, por exemplo, e frases interrogativas para despertar o interesse do leitor.

No texto a seguir, por exemplo, o suspense desejado é conseguido por meio de escolhas lexicais e da pontuação.

#### Aladdin

Jafar, the Sultan's chief adviser, secretly plots to take over the throne and marry the beautiful Princess Jasmine. He tricks a poor street boy, Aladdin, into finding a mysterious lamp that would make Jafar master of an all-powerful genie. But not everything goes according to plan ...

Assim, o autor/editor escolhe verbos como plots (em “Jafar, the Sultan's chief adviser, secretly plots to take over the throne”, ou tricks ... into (em “He tricks a poor street boy, Aladdin, into finding a mysterious lamp”, bem como escolhe a conjunção adversativa but (em “But not everything goes according to plan”) para introduzir a última oração do texto e criar o interesse do leitor em saber o que ocorreu depois. Mais além, o autor/editor deixa a oração inacabada, marcando-a com reticências. Finalmente, o autor/editor utiliza adjetivos como beautiful, poor ou mysterious, por exemplo, para chamar a atenção para personagens e coisas da história: Princess Jasmine, street boy, e lamp, respectivamente, além de utilizar o advérbio secretly para modificar plots, realçando o suspense desejado.

Na verdade, essas escolhas de adjetivos e advérbios feitas nos resumos devem ser entendidas à luz da discussão sobre linguagem avaliativa que apresentamos anteriormente. Isto é, as escolhas de adjetivos relacionam-se aos julgamentos pessoais de admiração ou crítica e aos julgamentos morais de louvor/exaltação, e, embora em menor escala, à apreciação de coisas (Martin e Rose, 2003) explicitados no texto. Os julgamentos, neste caso, relacionam-se

aos personagens da obra, o que é previsível em se tratando de narrativas, em que os personagens, divididos entre “bons” e “maus”, ancoram a definição da trama e o próprio desenvolvimento das ações. Assim, essas escolhas, explícitas no texto, ajudam a definir os personagens e a preparar para o tipo de ação por vir, ou seja, para o próprio tipo de história, e a incitação à leitura e o despertar do interesse decorrem delas. A segunda escolha, de um advérbio, por sua vez, ajuda a qualificar a própria ação, intensificando-a. Ou seja, o personagem não apenas “planeja” (plots), mas o faz secretamente (secretly).

Outros exemplos de julgamentos e de apreciação, e de intensificadores utilizados, podem ser vistos abaixo (v. Anexo 3 – Transcrição completa dos resumos analisados).

Obra	Julgamentos pessoais	Julgamentos morais	Apreciação	Amplificação (acréscimo/intensificação e atenuação)
Bambi		<b>Caring</b> mother		<b>Much</b> to learn <b>Many</b> friends
Beauty and the Beast	<b>Brave</b> daughter	<b>Selfish</b> prince <b>Monstrous</b> beast		His <b>only</b> hope -atenuação
The little mermaid	<b>Handsome</b> Prince Eric	<b>Wicked</b> Sea-Witch	<b>Beautiful</b> voice	<b>Just</b> three days -atenuação

No que diz respeito à linguagem avaliativa, as características dos resumos podem ser assim sumarizadas:

<p>Resumos:</p> <p>a) Tipos de atitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- julgamentos pessoais de admiração ou crítica (explícitos)</li> <li>- julgamentos morais de louvor/exaltação (praise) ou condenação ao comportamento (explícitos)</li> <li>- apreciação positiva ou negativa das coisas (explícita)</li> </ul> <p>b) Graduação/Amplificação: acréscimo/intensificação e atenuação</p> <p>c) Fonte: o autor</p>
---

#### • A crítica da mídia

As críticas da mídia apresentadas nas quartas capas de livro são sempre em favor da obra (Cristóvão, 2002: 101), são expressas por meio do tempo presente (p. 104), e apresentam uma “densidade sintagmática alta” (p. 104), isto é, a presença de muitos adjetivos modificando o mesmo substantivo, características

essas corroboradas pelos resultados do presente estudo e do trabalho de Fontes e Nabuco (2007).

Cristóvão (2002) enfatiza ainda que o(s) autor(es) das críticas da mídia é (são) comumente identificado(s) no texto. Os veículos nos quais essas críticas são veiculadas também são geralmente explicitados no texto. Visto à luz da discussão de Martin e Rose (2003), isso se relaciona às fontes das avaliações feitas nos textos, que podem ser o próprio autor do texto, ou outras, trazidas por ele ao texto, por meio de recursos diversos. Neste caso, a presença de avaliação externa e a explicitação de autor(es) e veículo sevem para dar credibilidade à obra e salientar que ela merece/deve ser lida.

No que diz respeito à linguagem avaliativa presente na crítica da mídia, por sua vez, as quartas capas de livro podem ser caracterizadas pela presença de julgamentos morais, de louvor/exaltação aos autores ou personagens da obra ou até mesmo ao possível público leitor e de apreciação da obra ou de aspectos a ela relacionados, expressos implícita ou explicitamente. A expressão desses julgamentos ou apreciação é realizada preponderantemente nos grupos nominais, ou seja, há a presença maciça de nominalizações. Isso, como discutido anteriormente, possibilita ampliar o conteúdo avaliativo expresso (Eggins, 1994; Eggins e Slade 1997). Os julgamentos e a apreciação são expressos por meio do enriquecimento e do acréscimo/intensificação. Essas características podem ser vistas abaixo, nos excertos de críticas encontradas nas quartas capas analisadas para o estudo (v. Anexo 4 – Transcrição completa de algumas das críticas analisadas):

Obra	Julgamentos morais	Apreciação	Amplificação (enriquecimento e acréscimo/intensificação)
The Classic Fairy Tale	Iona and Peter Opie, the <b>peerless</b> anthologists -autores, explícito  the Opies to give them <b>the brilliant idea</b> for this book -autores, implícito	Dozens of absolutely entrancing <b>illustrations</b> -nominalização	Some wand must have been waved over the Opies to give them the brilliant idea for this book -enriquecimento  the <b>best-known</b> fairy tales, <b>dozens of absolutely entrancing</b> illustrations, and a brilliant and extensive commentary -acrécimo/intensificação

Winnie-the-Pooh on Problem Solving	When <b>high-powered corporate bigwigs</b> want to fine-tune their management skills, <b>who they gonna call? Winnie-the-Pooh.</b> -possíveis leitores, explícito; -personagem, implícito	A volume of <b>extraordinary fascination and richness</b> -nominalização	Superlative. Exemplary. <b>Brobdingnagian.</b> -enriquecimento <b>dramatically</b> different results -intensificação
------------------------------------	---	---	---

No que diz respeito à linguagem avaliativa, as características das críticas podem ser assim sumarizadas:

Críticas:

a) Tipos de atitudes:

- Julgamentos morais de elogio (explícitos e implícitos) – autores, leitores, personagens
- apreciação positiva de coisas (explícita e implícita) – a obra ou aspectos dela

b) Graduação/Amplificação:

- enriquecimento
- acréscimo/intensificação
- nominalização

c) Fontes: especialistas, críticos, jornais e revistas especializados e/ou renomados

- A apresentação da obra

A apresentação da obra é expressa no tempo presente e se caracteriza por conter informações sobre o conteúdo da obra e/ou sobre os recursos que a compõem/acompanham, de forma sempre favorável à leitura do livro.

Fontes e Nabuco (2007) assim exemplificam a apresentação dos recursos que acompanham um paradidático em inglês:

*“Features:*

- *accompanying audio cassette ;*
- *accompanying teacher’s notes, available in various languages, for using the material, including answers to the activities and a summary of the key grammar in the story;*
- *ideal for class use or for parents’ use at home”*

Dentre as quartas capas analisadas para este estudo, por sua vez, encontramos o seguinte exemplo de uma apresentação de obra, que se baseia nos recursos que compõem o próprio livro:

“Pictures to feel as well as to see while you hear or read the story by Eric Carle, creator of *The Very Hungry Caterpillar*.”

Da mesma forma que as críticas, as apresentações das obras, tendo a função de argumentar em favor delas, caracterizam-se pela presença de alta incidência de linguagem avaliativa. No caso das apresentações, no entanto, as avaliações referem-se à própria obra ou a aspectos dela. Assim, nos termos de Martin e Rose (2003) e Eggins e Slade (1997), as apresentações das obras caracterizam-se pela apreciação positiva explícita das próprias obras, e/ou de aspectos a elas relacionados: a coleção, as histórias, os estilos, o apelo das histórias, etc, como pode ser visto abaixo (v. Anexo 5 – Transcrição completa das apresentações das obras analisadas):

Obra	Apreciação	Amplificação (acréscimo/ intensificação e atenuação )
The Best Children's Books in the World	an <b>appealing</b> collection of <b>contemporary illustrated</b> children's stories	<b>Sometimes</b> irreverent
Baby Animals The three little pigs	Beautiful color illustrations -nominalização	<b>Even more attractive</b>

No que diz respeito à linguagem avaliativa, as características das apresentações das obras podem ser assim sumarizadas:

Apresentações das obras

- a) Tipos de atitudes:
  - apreciação positiva de coisas
- b) Graduação/Amplificação:
  - acréscimo/intensificação
  - atenuação
- c) Fonte: o autor

### Conclusões e considerações

No que diz respeito à sua organização geral, as quartas capas analisadas caracterizam-se pela presença de fotos, ilustrações, ISBN e código de barras, preço, nome e local da editora, relação de obras da coleção ou do autor, entre outros elementos, além dos resumos de enredo, das críticas da mídia, e das apresentações das obras, elementos mais comumente encontrados, identificados também em estudos anteriores.

No que diz respeito à linguagem (avaliativa) presente nos resumos, críticas e apresentações da obra, as quartas capas caracterizam-se por:

Resumos	Críticas	Apresentações das obras
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempos de presente – presente “histórico” ou “dramático”, para narrar</li> <li>• julgamentos explícitos de admiração ou crítica aos personagens</li> <li>• julgamentos explícitos de louvor/exaltação ou condenação ao comportamento dos personagens</li> <li>• apreciação positiva ou negativa explícita das coisas</li> <li>• graduação/ amplificação realizada por: acréscimo/ intensificação e atenuação</li> <li>• avaliações feitas pelo próprio autor do texto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempo presente – para argumentar em favor da obra</li> <li>• julgamentos explícitos e implícitos louvor/ exaltação aos autores, leitores, e personagens</li> <li>• apreciação positiva explícita e implícita da obra ou aspectos dela</li> <li>• graduação/ amplificação realizada por: enriquecimento e acréscimo / intensificação</li> <li>• presença marcante de nominalizações</li> <li>• avaliações de especialistas e/ ou veículos especializados e renomados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempo presente – para apresentar e argumentar em favor da obra</li> <li>• apreciação positiva da obra e/ou de aspectos a ela relacionados</li> <li>• graduação/amplificação realizada por: acréscimo/intensificação e atenuação</li> <li>• presença de nominalizações</li> <li>• avaliações feitas pelo próprio autor do texto</li> </ul>

Essa caracterização das quartas capas de livros oferece subsídios aos interessados na elaboração de seqüências didáticas com vistas ao desenvolvimento da leitura e produção escrita em inglês, e à construção da consciência crítica

do aprendiz sobre os usos e propósitos da linguagem. A partir deles, docentes (pesquisadores), podem, por exemplo, explorar com os alunos o porquê de uma presença mais acentuada de nominalizações nas críticas e apresentações do que nos resumos ou da presença de avaliações externas nas críticas e não nas apresentações das obras. Da mesma forma, os docentes (pesquisadores) podem, também, por exemplo, explorar com os alunos quando e com qual efeito podem as atenuações estar presentes nas apresentações.

É importante ressaltar, no entanto, que a escolha das características a serem trabalhadas em sala de aula, bem como das tarefas por meio das quais fazê-lo, deve levar em conta os conhecimentos de mundo do aprendiz, bem como os conteúdos anteriormente trabalhados, sempre tendo em vista principalmente a diversidade dos contextos de vida dos diversos aprendizes.

### Referencias bibliográficas

- Brasil. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Estrangeira*. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- Castro, S. T. R. A construção da competência docente do futuro professor de língua estrangeira: um estudo com alunos de inglês de um curso de Letras. In: L. Barbara e R. C. G. Ramos (orgs.). *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- Cristovão, V. L. L. O gênero quarta capa no ensino de inglês. In: A. P. Dionísio, A. R. Machado e M. A. Bezerra (orgs.). *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002a.
- Cristovão, V. L. L. Modelo didático de gênero como instrumento para formação de professores. In: J. L. Meurer e D. Motta-Roth (orgs.). *Gêneros textuais*. Bauru: EDUSC, 2002b.
- Damianovic, M. C. (org.) *Material didático: Elaboração e avaliação*. Taubaté: Cabral, 2007.
- Dolz, J. e B. Schneuwly (em colaboração com Sylvie Haller). O oral como texto: Como construir um objeto de ensino. In: B. Schneuwly e J. Dolz (orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- Eggins, S. e D. Slade. *Analysing Casual Conversation*. London/Washington: Casell, 1997.
- Eggins, S. *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*. London: Pinter, 1994.
- Fontes, A. R. G. e N.A. Nabuco. *O gênero textual quarta capa de livro e o ensino de língua inglesa*. Trabalho de conclusão de Curso. UNITAU/DCSL, 2007.
- Graver, B. D. *Advanced English Practice*. 3a. ed. Oxford: OUP, 1998.

- Leech, G. N. *Meaning and the English Verb*. 3a ed. London and New York: Longman, 1988.
- Machado, A. R. Um instrumento de avaliação de material didático com base nas capacidades de linguagem a serem desenvolvidas no aprendizado de produção textual. *Intercâmbio*, v. X. São Paulo: EDUC/LAEL – PUC/SP, 2001, p. 137-147.
- \_\_\_\_\_. Revisitando o conceito de resumos. In: A. P. Dionísio, A. R. Machado e M. A. Bezerra (orgs.). *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna.
- Machado, A. R. (Coord.), E. Lousada e L.S. Abreu-Tardelli. O gênero resumo escolar/acadêmico e outros gêneros. In: *Resumo*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- Martin, J. R. e D. Rose. *Working with discourse*. Longo and New York: Continuum, 2003.
- Moita Lopes, L. P. A nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de inglês no Brasil: A base intelectual para uma ação política. In: L. Barbara e R. C. G. Ramos (orgs.). *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- Motta-Roth, D. Questões de Metodologia em análise de gêneros. In: A. M. Karwoski, B. Gaydeczka e K. S. Brito (orgs.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. Palmas, TO/ União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.
- Szundy, P. T. C. e V.L.L. Cristovão. *Projetos de formação pré-serviço de professores de língua inglesa: Seqüências didáticas como instrumento no ensino-aprendizagem*. Trabalho apresentado no VIII CBLA. Brasília, julho 2007.
- Schneuwly, B. e J. Dolz. Os gêneros escolares – Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: B. Schneuwly e J. Dolz (orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

#### Fontes das quartas capas consultadas

- Aellen, R. E. and S.D. Allen. *Winnie-the Pooh on Problem Solving*. New York: Dutton, 1995.
- Andersen, H. C. *The Little Mermaid and Other Fairy Tales*. Copenhagen: Carlsen, 1997.
- Baby animals*. New York: Grosset & Dunlap, 1969.
- Bonsall, C. *Piggle*. New York: Harper & Row, 1973.
- \_\_\_\_\_. *What spot?* New York: Harper & Row, 1963.
- Carle, E. *The very busy spider*. New York: Philomel, 1984.
- \_\_\_\_\_. *The very hungry caterpillar*. New York: Philomel, 1969.
- \_\_\_\_\_. *The very quiet cricket*. New York: Philomel, 1990.

- Dickens, C. *A Christmas Carol*. New York: Stewart, Tabori & Chang, 1997.
- Disney. *Aladdin*. Loughborough, Leicestershire, UK: Ladybird, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Bambi*. Loughborough, Leicestershire, UK: Ladybird, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Beauty and the Beast*. Loughborough, Leicestershire, UK: Ladybird, 1994.
- \_\_\_\_\_. *101 Dalmatians*. Loughborough, Leicestershire, UK: Ladybird, 1994.
- \_\_\_\_\_. *The Lion King*. Loughborough, Leicestershire, UK: Ladybird, 1994.
- \_\_\_\_\_. *The little mermaid*. Loughborough, Leicestershire, UK: Ladybird, 1994.
- \_\_\_\_\_. *The Prince and the Pauper*. New York: Gallery Books, s/d.
- Milne, A. A. *The Complete Tales & Poems of Winnie-the Pooh*. New York: Book-of-the-month Club, 1997.
- Opie, I. & P. *The Classic Fairy Tales*. Oxford: OUP, 1974.
- Paterson, K. *Bridge to Terabithia*. New York: Crowell, 1977.
- Potter, B. *The Complete Tales of Beatrix Potter*. London: F. Warne, 1989.
- Preiss, B. (ed.) *The Best Children's Books in the World*. New York: Harry N. Abrams Inc., 1996.
- Salamon, J. *The Christmas Tree*. New York: Random House, 1996.
- Schulman, J. (ed.) *The 20th Century Children's Book Treasury*. New York: Alfred A. Knopf, 1998.
- Silverstein, S. *The Giving Tree*. London: Harper Collins, 1964.
- The three little pigs*. New York: Grosset & Dunlap, 1970.
- Williams, J. T. *Pooh and the philosophers*. New York: Dutton, 1995.

## Anexos

Anexo 1 – Quadro 1: Elementos mais frequentes nas quartas capas do estudo

Título	ISBN e código de barras	Ilustração	Resumo do enredo	Crítica da mídia	Títulos da coleção/ do livro	Apresentação da coleção ou do livro
• Pooh and the Philosophers	√	√				
• The Very Quiet Cricket	√	√				

• The Very Busy Spider	√	√				√
• The Very Hungry Caterpillar	√	√				
• The Little Mermaid and Other Fairy Tales	√	√				
• The Complete Tales of Beatrix Potter	√	√				
• Bridge to Terabithia	√	√				
• A Christmas Carol	√	√				
• Winnie-the-Pooh on Problem Solving	√	√		√		
• What spot?	√	√		√		
• Piggie	√	√		√		
• The Classic Fairy Tales	√	√		√		√
• The Prince and the Pauper	√				√	
• The 20th Century Children's Book Treasury	√				√	
• The Christmas Tree	√					
• 101 Dalmatians	√		√			
• Bambi	√		√			

• Aladdin	√		√			
• Beauty and the Beast	√		√			
• The Little Mermaid and other fairy tales	√		√			
• The Lion King	√		√			
• The Best Children's Books in the World	√				√	√
• The Complete Tales & Poems of Winnie-the-Pooh			√			
• The three little pigs					√	√
• Baby animals					√	√

## Anexo 2 – Quadro 2: Outros elementos das quartas capas do estudo

• The Giving Tree	Foto do autor e nome do fotógrafo
• The Very Quiet Cricket	local para inserção da bateria e instrução sobre como trocar a bateria: <b>“Remove cover to replace batteries.”</b>
• The Very Hungry Caterpillar	“assinatura” do autor
• The Little Mermaid and Other Fairy Tales	Nome da editora
• The Complete Tales of Beatrix Potter	“selo” de identificação do personagem e nome do autor: <b>“THE WORLD OF PETER RABBIT FREDERICK WARNE”</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• The Christmas Tree</li> </ul>	<p>Trecho de uma fala de um dos personagens:  <b>“I am not a sentimental man, but when I saw her standing there, under the Christmas tree at Rockefeller Center, I started to cry.”</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 101 Dalmatians</li> <li>• Bambi</li> <li>• Aladdin</li> <li>• Beauty and the Beast</li> <li>• The Little Mermaid</li> <li>• The Lion King</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- título da obra, precedido pelo nome da companhia cinematográfica que fez o filme do qual a obra se origina (Disney);</li> <li>- informação sobre o filme do qual a história se origina:</li> <li>- copyright;</li> <li>- nome e local da editora;</li> <li>- informação sobre a editora;</li> <li>- número e nome da série;</li> <li>- preço;</li> <li>- local de impressão</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Winnie-the-Pooh on Problem Solving</li> </ul>	<p>Uma das ilustrações contém uma informação sobre sua adaptação de uma outra ilustração, com o nome do autor original</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• What spot?</li> <li>• Piggie</li> </ul>	<p>Endereço para onde escrever para obter a relação completa de livros da coleção</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• The Classic Fairy Tales</li> </ul>	<p>Título da obra</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• The three little pigs</li> <li>• Baby animals</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nome (e local) da editora</li> <li>- títulos da coleção precedidos de números de identificação</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• The Prince and the Pauper</li> </ul>	<p>Local de impressão</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• The 20th Century Children’s Book Treasury</li> </ul>	<p>nomes dos autores e/ou ilustradores das histórias</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• The Best Children’s Books in the World</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- títulos precedidos dos nomes dos países de origem;</li> <li>- nome (e local) da editora</li> </ul>

## Anexo 3 – Transcrição completa dos resumos de enredo analisados

Título da obra	Resumo
Bambi	Bambi, the fawn, has much to learn about life in the forest, helped by his caring mother and many friends. One winter's day hunters come to the forest and Bambi must learn to survive alone ...
101 Dalmatians	Fifteen Dalmatian puppies have disappeared without trace. Their parents, Pongo and Perdita, call for help from the Twilight Bark. Everyone suspects Cruella De Vil, but there is no firm evidence against her, until one day a cat hears the sound of puppies barking in a deserted mansion ...
Aladdin	Jafar, the Sultan's chief adviser, secretly plots to take over the throne and marry the beautiful Princess Jasmine. He tricks a poor street boy, Aladdin, into finding a mysterious lamp that would make Jafar master of an all-powerful genie. But not everything goes according to plan ...
Beauty and the Beast	An enchantress casts a spell on a selfish prince, turning him into a monstrous beast. His only hope of returning to normal is to find a girl to love him before his twenty-first birthday. All seems lost, until one day an old man is imprisoned in the Beast's castle – and is rescued by his brave daughter, Belle.
The Little Mermaid	Ariel, a mermaid princess, gives her beautiful voice to the wicked Sea-Witch in exchange for a chance to become human. The Princess has just three days to win the love of handsome Prince Eric ...
The Lion King	Simba, a young lion cub, loves life on the African plains. But when his father is killed, Simba's uncle, Scar, takes over the Pride and drives Simba far from home ...

## Anexo 4 – Transcrição completa de algumas das críticas analisadas

- Winnie-the-Pooh on Problem Solving

**PRAISE FOR**

Winnie-the-Pooh on Management

*“When high-powered corporate bigwigs want to fine-tune their management skills, who they gonna call? Winnie-the-Pooh.”*

- Charlie Gibson, *Good Morning America*

*“A warm and fuzzy management paradigm.”* – Psychology Today

*“One of the few business books that provides both enchantment and business sense and could be read by both adults and children with dramatically different results.”*

- Columbus Dispatch

**ADVANCE PRAISE FOR**

Winnie-the-Pooh on Problem Solving

*“It really helps with Huffalumps.”* – Piglet

*“Superlative. Exemplary. Brobdingnagian.”* – Owl

*“No problem. No problem at all.”* – Edward Bear, VIB

- **What spot?**

**DINOSAUR TIME**

**An EARLY I CAN READ Book**

**by Peggy Parish, pictures by Arnold Lobel**

*“Anyone who thinks that dinosaur names are too big for small readers has never tried to bring the two together. Peggy Parish gives the phonetic pronunciation. Arnold Lobel contributes action portraits.”*

*- The Kirkus Reviews*

**SAM THE MINUTEMAN**

**An I CAN READ History Book**

**by Nathaniel Benchley, pictures by  
Arnold Lobel**

*“Sam is young, but his father, hearing Paul Revere’s call to the Minutemen in Lexington, says, ‘Get your gun .... We need everyone we can get.’ Clear, realistic and exciting.”*

*Chicago Tribute*

- **Piggle**

**SIX SILVER SPOONS**  
**An I CAN READ History Book**  
**By Janette Sebring Lowrey,**  
**Pictures by Robert Quackenbrush**

*“A child’s experience of an early episode in the American Revolution. The historical setting and human drama are vitalized in well-chosen easy words and warmly colored pictures”*  
 – *Kirkus Reviews*

- **The Classic Fairy Tales**

*“a book that everybody ought to possess”*  
*Richard Adams*

*“Some wand must have been waved over the Opies to give them the brilliant idea for this book ... A volume of extraordinary fascination and richness.”*  
*Edwin Morgan, TLS*

*“contains 24 of the best-known fairy tales, dozens of absolutely entrancing illustrations, and a brilliant and extensive commentary by Iona and Peter Opie, the peerless anthologists who have given us The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes and other exuberant reference works.”*  
*Washington Post*

#### Anexo 5 – Transcrição das apresentações das obras analisadas:

- **The Best Children’s Books in the World**

Sure to be a family favorite, The Best Children’s Books in the World is an appealing collection of contemporary illustrated children’s stories from fifteen different countries. Funny, touching, and sometimes irreverent, and illustrated in a wonderful variety of styles, these award-winning stories will have universal appeal for readers of all ages.

- **The three little pigs**
- **Baby animals**

Here are tried-and-true tales for very young children – all selected for simple text and ability to provide reading and listening pleasure ... and made even more attractive by beautiful color illustrations of adorable puppets in lifelike poses that are an endless delight.