



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO – UNIRITTER
PROGRAMA DE DOUTORADO – ASSOCIAÇÃO AMPLA UCS/UniRitter

LOVANI VOLMER

MOSTRAR? ESCONDER? SEDUZIR?
O PAPEL DO NARRADOR EM OBRAS DO PNBE 2010

Caxias do Sul
2015

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO – UNIRITTER
PROGRAMA DE DOUTORADO EM LETRAS – ASSOCIAÇÃO AMPLA UCS/UniRitter

LOVANI VOLMER

MOSTRAR? ESCONDER? SEDUZIR?
O PAPEL DO NARRADOR EM OBRAS DO PNBE 2010

Tese submetida ao Programa de
Doutorado em Letras – Associação
Ampla UCS/UniRitter.

Orientadora: Profa. Dra. Flávia Brocchetto Ramos

Caxias do Sul
2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

V926m Volmer, Lovani
Mostrar? Esconder? Seduzir?: o papel do narrador em obras do PNBE
2010 / Lovani Volmer. – 2015.
... f. ; 30 cm

Tese (Doutorado) – Universidade de Caxias do Sul e UniRitter,
Programa de Doutorado em Letras, 2015.
Orientação: Profa. Dra. Flávia Brocchetto Ramos.

1. Narrativa. 2. Literatura infantil. 3. Leitura. 4. Programa Nacional
Biblioteca da Escola (Brasil). I. Título.

CDU 2.ed.: 808

Índice para o catálogo sistemático:

1. Narrativa	808
2. Literatura infantil	82-93
3. Leitura	028
4. Programa Nacional Biblioteca da Escola (Brasil)	028

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Paula Fernanda Fedatto Leal – CRB 10/2291

Mostrar? Esconder? Seduzir? O papel do narrador em obras do PNBE 2010

Lovani Volmer

Tese de Doutorado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Doutorado em Letras – Associação Ampla UCS/UniRitter, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em Letras. Área de Concentração: Leitura e Linguagens. Linha de Pesquisa: Leitura e Processos Culturais.

Caxias do Sul, 13 de abril de 2015.

Banca Examinadora:



Dra. Cecil Jeanine Albert Zinani
Universidade de Caxias do Sul



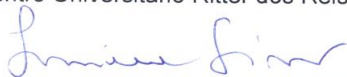
Dra. Flávia Brocchetto Ramos
Universidade de Caxias do Sul



Dra. Juracy Ignez Assmann Saraiva
Feevale



Dra. Leny da Silva Gomes
Centro Universitário Ritter dos Reis



Dra. Luciene Juliano Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

*Ao Paulo, à Júlia e à Bethania,
minha reenergização diária.*

AGRADECIMENTOS

- Ao Programa de Doutorado em Letras – Associação Ampla UCS/Uniritter e à UCS, pela concessão da bolsa de estudos, sem a qual talvez esta caminhada não teria sido possível;

- ao Paulo, meu parceiro de todas as horas, pela compreensão, pelo apoio incondicional, pelo amor e carinho, por, ao longo desta caminhada, ter sido pai e mãe sempre que necessário;

- à Júlia e à Bethania, nossas queridas filhas, especialmente por compreenderem as ausências e vibrarem com as conquistas. Vocês, minhas leitoras preferidas, fazem-me acreditar, ainda mais, no poder da leitura;

- aos meus pais, que um dia, talvez sem muita consciência, permitiram-me alçar outros voos e respirar outros ares além dos de Chiapeta, minha querida terra natal. Essa foi uma pequena grande decisão, pois deu outros rumos à minha vida;

- à Profa. Dra. Flavia Brocchetto Ramos, mais que orientadora e professora, parceira, uma pessoa incrível, sempre muito presente e motivadora, por quem tenho profunda admiração. Trocamos muito nesse período, com o que cresci muito... Palavras não são o bastante para expressar o carinho e o respeito que tenho por ti...;

- aos meus colegas de Doutorado, pelas tantas leituras e discussões, formais e informais, que tivemos nesse período, com as quais cresci e aprendi muito;

- a todos os professores deste Programa de Pós-graduação, que muito contribuíram com a minha formação como professora e pesquisadora. Esta chama que se acendeu não se apagará jamais, o que é mérito também do trabalho aqui desenvolvido.

RESUMO

Esta tese insere-se no campo da leitura do texto literário, mais especificamente de narrativas infantis, e centraliza sua atenção na atuação do narrador, instância narrativa responsável pela condução da nossa leitura e, assim, por nos aproximar ou distanciar, nos mostrar ou esconder, nos envolver mais ou menos no mundo narrado. A partir da hipótese de que este ser de papel, muito além de apenas ser classificado em 1ª ou 3ª pessoa, pode, pela sua atuação na narrativa, também ser considerado mediador simbólico de leitura e, ainda, com a intenção de contribuir para a prática pedagógica, o objetivo geral deste estudo é averiguar a possibilidade de o narrador ser um mediador simbólico de leitura. Para a análise, elegemos obras do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2010, distribuídas gratuitamente pelo Governo Federal a todas as escolas públicas do País. O aporte teórico subsidia-se, especialmente, nos fundamentos de Iser (1999; 1996), Larrosa (2003) e Candido (1995), no que diz respeito à leitura do texto literário; Genette (s/d); Benjamin (2007), Lajolo e Zilberman (1996), ao estudo do narrador; Prince (1994), do narratário; Zilberman (1981) e Coelho (1991), da literatura infantil; e Vygotsky (1989), da mediação. Após a leitura e o levantamento dos elementos que compõem cada uma das 50 obras com narrativas verbovisuais – NVV - que compõem os 4 acervos do PNBE 2010, selecionamos 8 títulos para a análise qualitativa, direcionando nosso olhar para a história e para o seu discurso, especialmente para a atuação do narrador com vistas ao narratário. Com base nessas análises, consideramos que o narrador é também mediador simbólico no processo de leitura, desde que: a) manifeste profundo conhecimento sobre o narrado e seja, portanto, um sábio; b) leve em consideração o universo de expectativa do leitor; e c) desafie o leitor.

Palavras-chave: Educação literária. Leitura. Mediação. Narrativa literária.

ABSTRACT

This thesis is part of the literary texts reading field, specifically children's narratives, and focuses its attention on the performance of the narrator, a narrative body responsible for conducting our reading and, thus, to makes us close or distant, to show us or hide or to involve us into the narrated. The objective of this study is to investigate the possibility of seen the narrator as a reading symbolic mediator. From the hypothesis that this individual made of paper, far beyond just being ranked as 1st or 3rd person, for his performance in the narrative can also be considered a symbolic mediator of reading and also with the intention of contributing to the pedagogical practice. For this investigation, we selected works of the Programa Nacional Biblioteca da Escola (National Program of School Library) - PNBE 2010, distributed free by the federal government to all public schools in the country. Our theoretical background lies on Iser (1999; 1996), Larrosa (2003) and Candido (1995) with respect to the literary text reading; Genette (s / d); Benjamin (2007), Lajolo and Zilberman (1996), the study of the speaker; Prince (1994), the narratee; Zilberman (1981) and Coelho (1991), children's literature; and Vygotsky (1989), the mediation. After reading and analyzing the elements that make up each of the 50 works with verb visual narratives, that make up the 4 PNBE 2010 collections, we selected eight titles for the qualitative and quantitative analysis, directing our attention to the story and its speech, especially for the narrator's role with a view to the narratee. Based on this analysis, we consider that the narrator is also a symbolic mediator in the reading process, provided that: a) expresses deep knowledge of the narrated and is therefore a wise person; b) takes into consideration the reader's expectation of the universe; and c) challenges the reader.

Key words: Literacy education. Reading. Mediation. Literary Narrative.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro.....	63
Figura 2 - Capa do livro.....	70
Figura 3 - Capa do livro.....	74
Figura 4 - Capa do livro.....	80
Figura 5 - Capa do livro.....	86
Figura 6 - Capa do livro.....	95
Figura 7 - Capa do livro	99
Figura 8 - Capa do livro.....	105

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gêneros literários das obras do PNBE 2010	56
Gráfico 2 - Tipos de narrador das NVV do PNBE 2010	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Literatura Infantil antes e pós-Lobato	39
Quadro 2 - Dados estatísticos do PNBE 2010.....	52
Quadro 3 - Indicação dos gêneros literários do PNBE 2010.....	53
Quadro 4 - Indicação do tipo de narrador nas NVV do PNBE 2010.....	57
Quadro 5 - NVV selecionadas para análise	61
Quadro 6 - Percurso metodológico.....	62
Quadro 7 - Indicação dos verbos de dizer	78
Quadro 8 - Indicação dos verbos de dizer	84
Quadro 9 - Indicação dos verbos de dizer	91
Quadro 10 - Indicação dos verbos de dizer	104
Quadro 11 - Indicação dos verbos de dizer	111
Quadro 12 - Quadro-síntese das obras analisadas	115

LISTA DE SIGLAS

EJA - Educação de Jovens e Adultos
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNLIJ - Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
FPS - Funções Psicológicas Superiores
HQ - Histórias em Quadrinhos
LDP - Livro Didático de Português
LI- Livros de Imagens
MEC - Ministério da Educação
NVV - Narrativas Verbovisuais
P - Textos em Prosa
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLL - Plano Nacional do Livro e Leitura
V - Textos em Verso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 LEITURA, A LINHA QUE TECE ESTE ESTUDO.....	17
2.1 A NARRATIVA E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO	19
2.1.1 A narrativa literária	23
2.1.1.1 Os elementos da narrativa.....	26
2.1.1.1.1 O narrador e suas multifacetas.....	27
2.1.2 Para quem se escreve a narrativa?	34
2.1.3 A narrativa infantil: nosso objeto de estudo	36
2.1.4 Mediação e narração: ações intercambiadas	41
3 RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE AS AÇÕES GOVERNAMENTAIS	45
3.1 PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - PNBE	47
3.1.1 Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE 2010	50
3.1.1.1 O acervo do PNBE 2010	50
3.1.1.1.1 As narrativas verbovisuais – NVV do PNBE 2010.....	57
4 UM OLHAR SOBRE NVV DO PNBE 2010 PELO VIÉS DO NARRADOR	61
4.1 NARRADOR HOMODIEGÉTICO	62
4.1.1 O gnomo sinote e o treco na glote, de Sylvia Orthof	63
4.1.1.1 A história	63
4.1.1.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário	66
4.2 NARRADOR HOMODIEGÉTICO– AUTODIEGÉTICO.....	69
4.2.1 Minhas férias, pula uma linha, parágrafo, de Christiane Gribel.....	69
4.2.1.1 A história	70
4.2.1.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário	71
4.2.2 Chiclete grudado embaixo da mesa, de Rosana Rios	73
4.2.2.1 A história	74
4.2.2.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário	76
4.2.3 Quando eu era pequena, de Adélia Prado	80
4.2.3.1 A história	80
4.2.3.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário	81
4.3 NARRADOR HETERODIEGÉTICO.....	85
4.3.1 Raul da ferrugem azul, de Ana Maria Machado	85
4.3.1.1 A história	85
4.3.1.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário	88
4.3.2 A tartaruga e a boneca, de Márcia Leite	94
4.3.2.1 A história	95

4.3.2.2 <i>O narrador e a tessitura com vistas ao narratário</i>	96
4.3.3 <i>De carta em carta, de Ana Maria Machado</i>	98
4.3.3.1 <i>A história</i>	98
4.3.3.2 <i>O narrador e a tessitura com vistas ao narratário</i>	100
4.3.4 <i>Betina, de Nilma Lino Gomes</i>	105
4.3.4.1 <i>A história</i>	105
4.3.4.2 <i>O narrador e a tessitura com vistas ao narratário</i>	107
4.4 EM BUSCA DA SEDUÇÃO: UM OLHAR SOBRE A RELAÇÃO ENTRE O NARRADOR E O NARRATÁRIO	113
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	130
APÊNDICE	135
APÊNDICE A - ASPECTOS DO ENREDO DE NARRATIVAS VERBOVISUAIS DO PNBE 2010	136

1 INTRODUÇÃO

A leitura, mais do que desemaranhar um código, possibilita ao leitor decifrar-se a si, adentrar em outros mundos, sejam eles do mundo real ou do criado pelas palavras. A priori, é temática amplamente discutida na academia, mas, nem por isso, esgotada; há ainda muitas veredas a serem percorridas e desbravadas, especialmente se levarmos em consideração a leitura do texto escrito, principalmente da narrativa literária e de suas múltiplas possibilidades com vistas à formação de crianças leitoras no espaço escolar. Precisamos ler mais e melhor.

A leitura de narrativas literárias, cuja característica preponderante é ativar a imaginação, possibilita ao leitor navegar por mares não pessoalmente navegados, viver o não vivido, sentir o não sentido, tornando-o, acima de tudo, mais humano e sensível frente ao mundo e suas múltiplas facetas. A arte, em nosso mundo globalizado e, por isso, cada vez mais igual e de vontades cada vez mais coletivas, é a possibilidade de o ser humano adentrar em um universo particular, mesmo que por alguns instantes, sem, contudo, deslocar-se fisicamente. Para decifrar a arte literária, mais especificamente a narrativa literária, e habitar outros espaços, é preciso desbravar as histórias, percorrer terras alheias, tal qual um caçador, parafraseando Certeau (1994).

O caminho, contudo, pode ser trilhado com mais ou menos autonomia por esse caçador, dependendo da liberdade que a instância textual que assume a enunciação lhe der, uma vez que o narrador, ser de papel que nos conduz pela história, pode participar ou não do narrado, pode nos seduzir, fazer rir ou chorar... Assim, mais do que apenas classificar o narrador em 1ª ou 3ª pessoa, precisamos apurar nosso olhar acerca da sua atuação, uma vez que é ele, criação do autor, quem guia nossa leitura e, dessa forma, pode nos aproximar ou distanciar do narrado.

É nesse contexto que está inserida esta tese. O interesse pela temática surgiu ainda durante o Mestrado, quando, na disciplina de História da Leitura, com base nos estudos de Lajolo e Zilberman (1996), discutimos a constituição do leitor nacional a partir da relação que o narrador estabelece com o leitor via narrativa, via texto literário. As lentes, na época, direcionaram-se para a inserção da narrativa no Livro Didático de Português - LDP, no intuito de contribuir com a prática docente no que diz respeito à leitura, por meio do estudo do narrador e do papel por ele desempenhado na constituição da narrativa. Convém frisar que a preocupação com a docência advém do olhar, das percepções e inquietações de uma professora de Educação Básica e ensino superior que atua na formação de professores. A

leitura, o imaginário, a figura do narrador e a influência do papel por ele desempenhado no processo de compreensão textual são, pois, objeto de estudo, análise e reflexão desta tese, inserida na linha de pesquisa Leitura e Processos Culturais.

No Brasil, estudos sobre narrativas são inúmeros, mas acerca do papel do narrador como mediador de leitura de narrativas infantis, ainda incipientes. Assim, esta tese pretende contribuir com as discussões relativas a essa questão e ampliar os estudos sobre leitura da literatura, mais especificamente sobre a figura do narrador, investigando sua atuação em narrativas infantis do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2010 como provável mediador da leitura de crianças nos anos iniciais da Educação Básica.

Partimos, pois, da hipótese de que os narradores podem ser mediadores de leitura. Ao retirar um livro e levá-lo consigo para leitura, a criança não tem, no geral, a mediação do adulto, que, salientamos, está cada vez mais ocupado com suas atribuições cotidianas e pouco ou nada se envolve com a leitura daqueles que estão descobrindo esse universo e precisam ser instigados para que efetivamente não o abandonem. Nesse sentido, consideramos que o narrador, ser de papel responsável pelo jogo narrativo, por envolver mais ou menos o leitor, por mostrar ou esconder, como defende Eco (1994), pode exercer o papel de mediar simbolicamente a leitura, contribuindo, inclusive, com o envolvimento do leitor na/com a trama.

Na contemporaneidade, as obras direcionadas ao público infantil, cada vez mais, têm, em seu limiar, o desenvolvimento infantil em seu sentido mais lato, preconizando o papel libertador da literatura infantil. Nessas narrativas, no entanto, acreditamos que, no geral, ainda haja predomínio dos narradores heterodiegéticos, que perpetuam as histórias do “era uma vez”. Em contrapartida, buscam-se, nas escolas, cada vez mais, crianças autoras e autônomas. Nesse sentido, corroboramos Larrosa (2003), ao considerar que o conjunto de histórias que lemos, vimos e ouvimos ajuda a constituir a nossa história, e defendemos que as crianças precisam tomar contato também com narrativas em que os narradores contam histórias das quais participam, seja como protagonistas ou não.

Além disso, quando da seleção de narrativas para a leitura dos alunos, pressupomos não haver, no geral, preocupação com quem é esse possível leitor de narrativas infantis, nem com as estratégias discursivas empregadas por esse narrador que fomentaria a leitura e, assim, mediar a leitura. A nosso ver, a estrutura da narrativa infantil, já que seu interlocutor é um leitor iniciante, deveria mediar a leitura do texto e, conseqüentemente, mobilizar a criança real para aderir ao escrito, o que nem sempre acontece.

Dessas hipóteses, surgem nossas perguntas de pesquisa: quem é o narrador das obras selecionadas pelo PNBE 2010? Como é sua atuação? O que ele conta para seus potenciais leitores? Que seleções ele faz visando a esse leitor? Que espaços são apresentados pelo narrador? De que tempos o narrador fala? Como organiza o tempo para o leitor? Enfim, ele é um mediador simbólico da literatura?

Com base em nossas hipóteses e nas perguntas de pesquisa, explicitamos o objetivo geral desta tese: averiguar a possibilidade de o narrador ser um mediador de leitura nas narrativas verbovisuais, doravante NVV, selecionadas pelo PNBE 2010. Daí, temos, como objetivos específicos:

- investigar, a partir da análise de obras infantis selecionadas, que estratégias discursivas o narrador emprega para seduzir/desafiar/mobilizar o leitor;
- investigar que imagem de leitor subjaz nas narrativas selecionadas e como elucidam esse papel previsto para o leitor;
- ampliar os estudos a respeito do processo de compreensão textual a partir da figura do narrador;
- contribuir para a prática pedagógica, especialmente no que tange à seleção, leitura, exploração e ao estudo de narrativas literárias em sala de aula.

Com base nesses objetivos, elencamos como objeto de análise obras pertencentes a um Programa de Políticas Públicas do Governo Federal voltado à leitura, o Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, que distribui, gratuitamente, às escolas públicas brasileiras obras literárias – em nosso estudo ater-nos-emos ao PNBE 2010. Esses livros estão à disposição para leitura nas bibliotecas de todas as escolas públicas do País, o que amplia o grau de abrangência e relevância social deste estudo.

Para atingirmos os objetivos a que nos propomos, abordaremos, em um primeiro momento, a leitura como uma atividade de construção e reconstrução de sentidos, enfatizando seu papel na sociedade atual. Este primeiro capítulo abordará também o texto literário, mais especificamente, a narrativa e sua importância para o desenvolvimento humano, bem como seus elementos, com ênfase no narrador. Além disso, abordaremos a narrativa infantil e seu percurso no Brasil, o narratário e a mediação.

O capítulo seguinte tem como foco a leitura no contexto brasileiro, proeminentemente nos programas governamentais de incentivo à leitura, mais precisamente o PNBE. Inicialmente, para melhor compreendermos os processos por que as práticas de leitura passaram para chegar ao que temos hoje no País, apresentaremos uma síntese do seu histórico,

a fim de compreendermos em que contexto surgiu o Programa e quais os seus objetivos, uma vez que o verbo ler é transitivo e, portanto, exige que tenhamos clareza de seus reais objetivos para a posterior análise das obras selecionadas. No momento seguinte, o olhar fixar-se-á nas obras do PNBE 2010, mais precisamente, nas NVV e nos tipos de narradores que conduzem essas leituras.

No último capítulo, analisaremos oito obras - uma narrativa cujo narrador é homodieético, três narrativas em que o narrador é homodieético - autodieético e quatro em que é heterodieético. Nesses textos, consideraremos tanto os aspectos que constituem a história, como seu discurso, uma vez que assim poderemos perceber os elementos que constituem a obra e também a forma como o narrador dá a conhecer ao leitor essa realidade. Para fechar o percurso metodológico e, conseqüentemente, responder à questão de pesquisa e verificar os objetivos estabelecidos com base nos itens investigados na análise, apresentaremos um quadro-síntese, que permitirá averiguar se o narrador medeia (e como) a leitura das narrativas infantis do PNBE 2010 e, ainda, identificar que imagem de leitor subjaz nesses textos.

Por fim, apresentaremos as considerações finais e as referências utilizadas para a redação desta tese.

2 LEITURA, A LINHA QUE TECE ESTE ESTUDO...

Em uma sociedade letrada, do ponto de vista da aprendizagem, a leitura é prática valorizada na transmissão cultural e o principal meio de aquisição de conhecimento e ampliação de horizontes. Lemos para construir saberes, para fruição, para nos manter informados, para entender o mundo.

Ler é muito mais que decodificar as convenções do código escrito, é mais que adquirir uma habilidade, é um ato de compreensão e alargamento de experiências essenciais ao homem, ou seja, é a tentativa de o leitor construir significados para si, elaborando relações entre seu conhecimento e as palavras inscritas no texto, na tentativa de fugir de uma sociedade homogênea, que apenas reproduz e copia. Nesse sentido, a leitura apresenta, a nosso ver, a capacidade de humanizar¹, diferenciando o indivíduo leitor de entre os demais, permitindo-lhe, em um mundo de gostos tão iguais e vontades cada vez mais coletivas, colorir o mundo a seu modo. Trata-se, pois, de:

[...] uma relação íntima, física, da qual todos os sentidos participam: os olhos colhendo as palavras na página, os ouvidos ecoando os sons que estão sendo lidos, o nariz inalando o cheiro familiar do papel, cola, tinta, papelão ou couro, o tato acariciando a página, áspera ou suave, a encadernação macia ou dura, às vezes até mesmo o paladar, quando os dedos do leitor são umedecidos na língua (que é como o assassino envenena suas vítimas em ‘O Nome da Rosa’, de Umberto Eco. (MANGUEL, 1997, p. 277).

A leitura - nesses tempos em que somos bombardeados por informações e o pensamento faz-se raro - apresenta-se como alternativa que ajuda o leitor a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar, a expandir seus horizontes. Para que isso se efetive, porém, não basta identificar o significante isoladamente, é preciso compreender o significado do texto como um todo; o que se compreende, por exemplo, não são as palavras em sua disposição gráfica, mas o pensamento em movimento em campos semânticos por meio do jogo de várias sintaxes.

Ser leitor, por sua vez, vai além de possuir um hábito ou atividade regular, é operar um trabalho produtivo, reescrever, alterar sentido, é ser transformado, é o próprio meio pelo qual nos organizamos. Ao ler um texto e compreendê-lo, o leitor não só o transforma, mas também

¹ Corroboramos aqui o conceito de Candido (1995) acerca de “humanização”: “[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor”. (p. 249).

se transforma, o que faz desta uma atividade fundamental à formação do indivíduo. A leitura teria, portanto, função libertadora, uma vez que o leitor vai além das palavras, ao não deixar que elas:

[...] se solidifiquem e nos solidifiquem, [ler] é manter aberto o espaço líquido da metamorfose. A fidelidade às palavras é reaprender continuamente a ler e a escrever (a escutar e a falar). Somente assim pode-se escapar, mesmo que provisoriamente, da captura social da subjetividade, a essa captura que funciona obrigando-nos a ler e a escrever de um modo fixo, com um padrão regular. Somente assim pode-se escapar, mesmo que seja por um momento, dos textos que nos modelam, do perigo das palavras que, ainda que verdadeiras, se convertem em falsas uma vez que nos contentamos com elas. [...] Somente assim a educação manterá seu sentido original, que deriva de *ex-ducere*, sua etimologia latina: conduzir para fora, fora do que é único, fora do caminho traçado de antemão, fora do já dito, do já pensado, do já interpretado. (LARROSA, 2003, p. 628).²

Para que a obra alcance sua realidade estética, ou seja, a sua concretização, é preciso, pois, que seja lida, transformada para transformar, ganhe vida para dar vida. É preciso interação com o receptor, que, a cada leitura, baseando-se em seus conhecimentos, extrai novos significados desse texto e, ao compreendê-lo, cria, modifica, elabora e incorpora novos conhecimentos em seus esquemas mentais. Assim, mesmo sendo materialmente a mesma, a obra transforma-se a cada leitura, uma vez que o leitor e a situação de leitura não são os mesmos de outrora. O leitor é, nesse sentido, peça-chave quando o assunto é leitura; é ele que atribui “vida” e, portanto, sentido ao escrito.

A atividade do leitor constitui-se, assim, na realização de ligações e no estabelecimento de relações, gerando sentidos que variam de acordo com a bagagem leitora de cada um e com a natureza da interação, ou seja, a leitura exige um exercício de preenchimento de vazios³, constantemente ocupados por projeções (ISER, 1979). O estudioso alemão considera a indeterminação a pré-condição fundamental para a participação do leitor na leitura, pois “só quando se dá ao leitor a oportunidade de participar ativamente é que ele considerará real o texto cuja intenção ele mesmo ajudou a compor” (ISER, 1999, p. 13), ou

² Tradução livre da autora: “[...] se solidifiquen y nos solidifiquen, es mantener abierto el espacio líquido de la metamorfosis. La fidelidad a las palabras es reaprender continuamente a leer y a escribirnos de un modo fijo, con un patrón estable. Sólo así se puede escapar, aunque que sea por un momento, a los textos que nos modelan, al peligro de las palabras que, aunque sean verdaderas, se convierten en falsas una vez que nos contentamos con ellas. [...] Sólo así la educación mantendrá su sentido original, el que se deriva del *ex-ducere* de su etimología latina: conducir afuera, afuera de lo que uno es, afuera del camino trazado de antemano, afuera de lo ya dicho, de lo ya pensado, de lo ya interpretado”. (LARROSA, 2003, p. 628).

³ Iser (1999) destaca que essas lacunas não devem, de forma alguma, ser consideradas como defeito, pois “são um elemento básico para a resposta estética” (p. 11) e dão ao leitor a possibilidade de ele construir suas próprias pontes, relacionando os diferentes aspectos do objeto até aquele ponto revelados.

seja, “o leitor é arrancado de seu assento confortável e mergulhado na situação”. (ISER, 1999, p. 19). Nessa perspectiva,

[...] cada momento da leitura representa uma dialética de protensão e retenção, entre um futuro horizonte que ainda é vazio, porém passível de ser preenchido, e um horizonte que foi anteriormente estabelecido e satisfeito, mas que se esvazia continuamente, desse modo, o ponto de vista em movimento do leitor não cessa de abrir os dois horizontes interiores do texto, para fundi-los depois. (ISER, 1999, p. 17).

O ato de ler está, ainda, associado ao tipo de texto, uma vez que não lemos uma notícia jornalística da mesma maneira e com os mesmos objetivos com que lemos um anúncio, mesmo que ambos estejam no mesmo jornal; não lemos um poema da mesma forma e com os mesmos objetivos com que lemos um editorial ou um manual de instruções. Jauss (1994) considera que uma obra apresenta “avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas” (p. 28), o que deve ser levado em consideração quando da leitura e compreensão de um texto. Nesse sentido, é preciso instrumentalizar o leitor, a fim de ele perceber aquilo que nem sempre está explícito; ser leitor é “ler” as entrelinhas, os subentendidos.

Assim, compreendendo a leitura como prática social, corroboramos Magda Soares: “Ler, verbo transitivo, é um processo complexo e multifacetado: depende da natureza, do tipo, do gênero daquilo que se lê, e depende do objetivo que se tem ao ler”.(SOARES, 2005, p. 32). Trata-se, pois, de uma ação que nunca pode ser separada das suas finalidades, por isso, quando fazemos menção a essa prática, faz-se necessário clareza acerca de a que leitura estamos nos referindo – no caso deste estudo, à narrativa literária, a ser abordada na seção que segue.

2.1A NARRATIVA E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

A narrativa está presente em todas as sociedades, em todos os tempos e lugares, começando com a própria história da humanidade; tudo o que se conta é narrativo; da conversa com os amigos ao filme que se vê, da receita de cozinha ao diário. Os estudos da narrativa começaram a partir da *Poética*, de Aristóteles, escrita em torno de 335 a.C., e considerada uma dentre as formas (*schemata*) de linguagem⁴.

⁴ As outras formas de linguagem são o imperativo, o requerimento, a pergunta e a resposta. (ARISTOTELES, 1966).

A habilidade de narrar, sendo específica do ser humano e sua inteligência, é parte integrante da sua competência linguística e simbólica. De acordo com Barthes *et al.* (1971, p. 18),

[...] não há em parte alguma povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas, e freqüentemente (*sic*) estas narrativas são apreciadas em comum por homens de cultura diferente, e mesmo oposta; a narrativa ridiculariza a boa e a má literatura; internacional, trans-histórica, transcultural; a narrativa está aí, como a vida.

Estamos, pois, imersos em estruturas narrativas, em que, destacamos, encontramos as formas linguísticas e discursivas com as quais construímos e expressamos nossa subjetividade. Desse jogo linguístico, sempre participam também os ouvintes/leitores - a construção de uma narrativa precisa de sua cooperação, e, como não há narrativa sem narrador e sem ouvinte/leitor, a narrativa verbal é construída dialogicamente, em um discurso.

Assim, a história de nossa vida depende, em grande parte, do conjunto de histórias que já lemos, vimos ou ouvimos, uma vez que é a partir delas que aprendemos a construir a nossa. Quando lemos uma história, por exemplo, não só transformamos o texto, mas nós nos transformamos também, pois na:

[...] aprendizagem do discurso narrativo e na participação em práticas discursivas narrativas constituímos, aprendemos, melhoramos e modificamos tanto os vocábulos que usamos para a autodescrição como os modos de discurso nos quais articulamos a história de nossas vidas. É na forma de tratar os textos que já existem que adquirimos um conjunto de dispositivos semânticos [...] e um conjunto de dispositivos sintáticos [...] para a autocriação, para narrar-nos no interior desses dispositivos, para fazermos-nos e refazermos-nos através da construção e reconstrução de nossas histórias. Assim, a história da história da vida é a história dos modos como os seres humanos têm construído narrativamente suas vidas. E a história da história de nossas vidas é a história das narrações que temos ouvido e lido e que, de alguma forma, temos estabelecido relação conosco. (LARROSA, 2003, p. 618).⁵

As histórias que já lemos e/ou ouvimos ajudam, pois, na constituição do ser que somos. Nesse sentido, é grande a responsabilidade da escola na seleção das narrativas a serem trabalhadas com os alunos – sem se esquecer da abordagem, ou seja, do que se faz com essas

⁵ Tradução livre da autora: “En el aprendizaje del discurso narrativo y en la participación en prácticas discursivas narrativas constituimos, aprendemos, mejoramos y modificamos tanto los vocabulários que usamos para la autodescripción como los modos de discurso en los que articulamos la historia de nuestras vidas. Es en nuestro trato con los textos que están ya ahí que adquirimos un conjunto de dispositivos semânticos [...] y un conjunto de dispositivos sintáticos [...] para la autocreación, para narrarnos en el interior de esos dispositivos, para hacernos y rehacernos a nosotros mismos a través de la construcción y la desconstrucción de nuestras historias. Así, la historia de la historia de la vida es la historia de los modos en que los seres humanos han construído narrativamente sus vidas. Y la historia de la historia de nuestras vidas es la historia de las narraciones que hemos oído y leído y que, de algún modo, hemos puesto en relación con nosotros mismos”. (LARROSA, 2003, p. 618).

narrativas, pois é do conjunto dessas leituras e de outras que farão fora do espaço escolar que hão de se constituir parte das histórias de vida dessas crianças. A leitura pode, assim, “representar uma espécie de atalho que leva de uma intimidade um tanto rebelde à cidadania”. (PETIT, 2008, p. 19).

Essas narrativas, por sua vez, podem vir a fazer parte da vida dos homens por meio dos mais variados suportes, pois muitas são as formas de narrar; há peculiaridades, no entanto, que se mantêm, independentemente de ouvirmos uma piada ou lermos um romance, tais como a estrutura, as personagens, o tempo, o lugar, a ação, a voz. Embora a identificação das partes essenciais da narrativa possa variar entre os teóricos e, parafraseando Benjamin (2007), sem prejuízo do papel fundamental que o narrar desempenha no orçamento geral da humanidade, são múltiplos os conceitos nos quais se podem incluir as receitas das narrativas, assim como são comuns diversos de seus elementos.

Importante mencionar, ainda, que, na atualidade, sob influência do mundo globalizado em que vivemos, os textos narrativos, cujos elementos estruturais encontram-se não apenas na arte literária, podem chegar até nós, leitores, das formas mais variadas - jornais, revistas, livros, folhetos, cartões, *outdoors*, teatro, cinema, televisão, discos, CDs, rádio, *Internet*, *pen drive*, entre outras, por meio de diferentes linguagens – verbal (oral/escrita), pictórica, fotográfica, cinematográfica, gestual, entre outras, que, conforme Paulino (2003), interferem na produção de significações. Essa mesma autora sugere que as narrativas apresentam àqueles que as ouvem, leem e veem uma proposta básica de interação dominante, normalmente misturada a outras, quais sejam: a pragmática, a ficcional e a informativa.

A proposta pragmática estaria presente nas narrativas que têm como fim interferir na vida dos leitores, ouvintes e espectadores, de modo direto, intentando mudança de comportamento. A ficcional, por sua vez, teria como objetivo despertar o imaginário dos leitores/espectadores, produzindo mundos, encenados pela linguagem – a que, de fato, nos interessa neste estudo. Já a proposição informativa, narraria algo para que o outro ficasse sabendo, procurando envolver intelectualmente o leitor, o ouvinte, o espectador.

De acordo com Paulino (2003), as propostas básicas de ação interlocutória das narrativas normalmente se misturam a outras. Os chamados paradidáticos, por exemplo, procuram mesclar ou a pragmática ou a informativa à ficcional, não havendo, contudo, nessa interação, lugar para o imaginário, ou seja, “trata-se de uma atitude pedagogizante, [...] que tenta converter a narrativa artística em um artefato de utilidade imediata.” (PAULINO, 2003,

p. 47), o que, para a autora, afasta leitores, especialmente crianças e jovens, da proposta ficcional propriamente dita.

Um dos principais estudiosos dos aspectos formais da narrativa é Genette (s/d), para quem história e narração só existem por intermédio da narrativa. Ao defini-la, o autor apresenta três noções distintas para o termo:

- a) a narrativa “designa o enunciado narrativo, o discurso oral ou escrito que assume a relação de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos.” (p. 23);
- b) a narrativa é uma “[...] sucessão de acontecimentos, reais ou fictícios, que constituem o objeto desse discurso, e as suas diversas relações de encadeamento, de oposição, de repetição, etc.” (p. 24);
- c) a narrativa como “o ato de narrar tomado em si mesmo.” (p. 24).

O estudioso estabelece, ainda, diferenciação entre cada um dos aspectos da realidade narrativa: a *história* é o significado ou conteúdo narrativo, a organização sequencial do texto; a *narrativa*, o discurso ou texto narrativo em si; e a *narração*, o ato narrativo produtor, ou seja, o conjunto da situação real ou fictícia na qual toma lugar. Quando o assunto é análise textual, Genette (s/d) afirma que, desses três níveis, é o do discurso narrativo que propicia o estudo das relações entre narrativa e história, entre narrativa e narração e entre história e narração.

Outro estudioso do assunto é Forster (1969), para quem uma narrativa tem um elemento fundamental: a história, que suscita a curiosidade do leitor em saber o que acontecerá depois. Isso é importante, pois o leitor vai mergulhando e se prendendo à história, a fim de saber o acontecimento seguinte. O autor, nesse sentido, ao criar a voz que dá forma à narrativa, o narrador, deve levar em conta não apenas uma boa história, mas o modo de dizer, ou seja, ter a sensibilidade para escolher estratégias ao dizer, de modo que crie um narrador capaz de envolver o leitor.

Adam (1987), apoiando-se nas ideias de Todorov (2004)⁶, apresenta uma estrutura comum a todo texto narrativo tradicional, embora muitas narrativas mais contemporâneas rompam com essa organização:

⁶ Para Todorov (2004, p. 22), “a narrativa se constitui na tensão de duas forças. Uma é a mudança, o inexorável curso dos acontecimentos, a interminável narrativa da “vida” (a história), onde cada instante se apresenta pela primeira e última vez. É o caos que a segunda força tenta organizar; ela procura dar-lhe um sentido, introduzir uma ordem. Essa ordem se traduz pela repetição (ou pela semelhança) dos acontecimentos: o momento presente não é original, mas repete ou anuncia instantes passados e futuros. A narrativa nunca obedece a uma *ou* a outra força, mas se constitui na tensão das duas, [...]”.

- 1) estado inicial (EI): é o início, o começo da história, caracterizado por apresentar os atantes, o lugar e as circunstâncias numa situação estável, equilibrada.
- 2) força transformadora (FT): introduz uma força que vai perturbar o equilíbrio do estado inicial. Essa força gera o momento seguinte.
- 3) dinâmica da ação (DA): é caracterizada por apresentar situações narrativas que ora pendem para a melhoria, ora para a degradação.
- 4) força equilibrante (FE): introduz uma segunda força que vai devolver à narrativa a situação de equilíbrio, confirmando a melhoria ou degradação na narrativa.
- 5) estado final (EF): apresenta as consequências possíveis e pertinentes ao que foi estabelecido e apresentado anteriormente, sendo coerente com os quatro momentos que o antecedem, restaurando o equilíbrio perdido, sem ser, obrigatoriamente, igual ao estado inicial.

Giasson (2000), com base em Adam e Lorda (1999), apresenta em seus estudos a gramática da narrativa e afirma que esta é intuitiva na maior parte dos leitores, desenvolvendo-se à medida que o leitor vai aumentando a sua bagagem de leitura. A autora destaca, ainda, a partir de pesquisas realizadas, que as narrativas que seguem essa estrutura e que respondem às expectativas das crianças são mais bem retidas por elas. No entanto, elas não compreendem as narrativas do mesmo modo como os adultos, ou seja, incluem em seus resumos informações literais, mas raramente incluem aquelas que tenham a ver com as relações de causa-efeito, como fazem os adultos.

2.1.1 A narrativa literária

Reconhecendo que aquilo que é indispensável para nós também o é para o outro, parafraseamos Candido (1995), quando se manifesta acerca dos Direitos Humanos e da Literatura, e consideramos a leitura igualmente um direito. O autor considera que são direitos do ser humano não apenas aqueles bens que asseguram sobrevivência física em níveis decentes, tais como moradia, alimentação, vestuário, instrução, saúde, entre outros, mas também os que garantem a integridade espiritual, como o direito à crença, à opinião, à arte e à literatura⁷.

⁷ Candido (1995, p. 242) considera literatura “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.”

A leitura literária possibilita ao leitor compreender a diversidade de conteúdos que o conformam como ser humano, sociável e histórico. Ao aproximá-lo da linguagem artística, ela possibilita-lhe apropriar-se de sua riqueza, de sua beleza, da amplitude de seus horizontes, de diferentes percepções de mundo, de universos culturais distintos;

[...] é o sonho acordado das civilizações. [...], ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. [...] Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos, as suas normas [...]. Ela não *corrompe* nem *edifica*, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. (CANDIDO, 1995, p. 243-244).

O texto literário pode, nesse sentido, ser uma forma de conhecimento, pois permite ao leitor, sem sair do aconchego de seu lar – ou de sala de aula, seja no campo ou na cidade, no centro ou na periferia, viajar, simplesmente viajar, para lugares próximos ou distantes. Conforme sua imaginação permitir, ele pode ir ao passado, ao presente, ao futuro ou, ainda, a outras eras e, mais do que isso, “viver” nesse espaço e nesse tempo e, ao final, ao término da viagem, com certo ar de nostalgia, ficar com “gostinho de quero mais”, querendo embarcar na próxima viagem literária, porque nela encontramos o calor que nos aquece e com que, muitas vezes, não nos deparamos em nosso próprio destino.

Ao abordar a leitura literária em seus estudos, Barthes (1989) destaca a profunda relação entre língua e poder e vê na literatura a possibilidade de “trapacear” com a língua. Para o autor, as “forças de liberdade que residem na literatura não dependem da pessoa civil, do engajamento político do escritor que, afinal, é apenas um ‘senhor’ entre outros, nem mesmo do conteúdo doutrinal de sua obra, mas do trabalho de deslocamento que ele exerce sobre a língua.” (BARTHES, 1989, p. 17).

A literatura não é, nesse sentido, uma experiência separada da vida. A ficção permite que digamos o que talvez não saibamos expressar e, ao mesmo tempo, nos fala de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo e, muitas vezes, a nós mesmos. Além disso, a experiência literária não só nos permite saber da vida pela experiência do outro, mas também vivenciar essa experiência, incorporando a nós aquilo que não somos, mas que temos a possibilidade de ser.

De acordo com Iser (1999, p. 6), “não há nenhum objeto concreto que corresponda a eles [textos literários] no mundo real, apesar de certamente constituírem seus objetos a partir

de elementos encontrados nesse mundo real.”. O texto literário não pode, pois, ser plenamente identificado nem com objetos reais do mundo exterior nem com as experiências do leitor, o que, segundo o autor, produz certo grau de indeterminação.

Em outro estudo, Iser (1996) considera que a arte literária tem um substrato de alta plasticidade, que desconhece qualquer tipo de constantes e manifesta-se na reformulação do já formulado como um meio que atualiza, nas formas da escrita, o que, independentemente dele, permanece inacessível. O estudioso ressalta que se o texto ficcional refere-se à realidade sem se esgotar nessa referência, então a repetição é um ato de fingir, por meio do qual aparecem finalidades que não pertencem à realidade repetida. Assim, o que retorna ao texto ficcional é uma realidade de todo reconhecível, posta, entretanto, sob o signo do fingimento⁸.

Pelo reconhecimento do fingir, todo o mundo organizado no texto literário transforma-se em um *como se*, o que significa que o mundo representado não é propriamente mundo, mas que, por efeito de um determinado fim, deve ser representado *como se fosse*. Para Iser (1999, p.8):

Em primeiro lugar, [o texto literário] difere de outras formas de escrita, porque não escreve sobre objetos reais nem os constitui. Em segundo lugar, diverge das experiências reais do leitor, na medida em que oferece enfoques e abre perspectivas nas quais o mundo empiricamente conhecido de nossa experiência pessoal aparece mudado.

Como se pode ser denominado de imaginário, porque os atos de fingir se relacionam com o imaginário. Para o estudioso alemão, o sentido do texto não é dado explicitamente, isto é, atualiza-se apenas na consciência imaginativa do leitor. Além disso, o mundo relacionado no texto não se refere a si mesmo e, por seu caráter remissivo, representa algo diverso de si próprio. Os signos icônicos de textos ficcionais têm, pois, a função de produzir significados, não simplesmente designar significados a determinados significantes. O texto atualiza-se apenas no sujeito, a quem cabe imaginar o que os signos, no contexto em que estão inseridos, passaram a excluir.

O mundo concebido é apenas um mundo possível, de um lado, diferenciando-se daqueles mundos de cujo material foi feito e, de outro, oferece uma marcação para uma realidade a ser imaginada, o que, para Iser (1999), pode ser o motivo pelo qual os textos

⁸ Corroboramos Searle (2002) quando se manifesta acerca da ficção. Segundo o estudioso, ela não pode ser classificada como fraudulenta, enganosa ou mentirosa, ou seja, “fingir fazer ou ser alguma coisa é envolver-se numa representação, é agir como se estivesse fazendo ou fosse essa coisa, sem nenhuma intenção de enganar”. (p. 105).

literários são resistentes ao tempo: “não porque representam valores eternos supostamente independentes do tempo, mas porque sua estrutura permite ao leitor continuamente colocar-se dentro do mundo ficcional.” (ISER, 1999, p. 41). A leitura desenvolve o texto como processo de realização, por isso o constitui como realidade.

Durante a leitura, o leitor faz projeções, ou seja, “[...] a relação entre texto e leitor se estabiliza através do *feedback* constante no processo da leitura pelo qual se ajustam as imprevisibilidades do texto.” (ISER, 1999, p. 125). O texto ficcional deve, pois, ser visto como comunicação, que se realiza pela autocorreção latente dos significados construídos pelo leitor, enquanto sua leitura se apresenta como uma relação dialógica⁹.

Essas ideias de Iser (1999) dialogam com Bruner (1997), para quem as histórias de mérito literário tratam de eventos de um mundo real, mas elas recriam esse mundo estranho, resgatando-o da obviedade, convidando o leitor a tornar-se um escritor, um compositor de um texto virtual em resposta ao real. Isso porque, como Iser (1999) também destaca, os textos de ficção são inerentemente indeterminados; iniciam representações de significado e não formulam os significados por si mesmos.

Assim, a narrativa literária consiste em um ato de fala cuja intenção é iniciar e orientar uma busca por significados entre um espectro de significados possíveis. As histórias criam uma realidade própria, tanto na vida como na arte e, se o leitor não estiver atento, pode deixar de “viver” experiências fantásticas. Dessa forma, é importante considerar não só a história em si mas o modo como todos os elementos de uma narrativa estão dispostos e os artifícios de que o narrador, por exemplo, faz uso para revelá-los durante a leitura, a fim de torná-la uma experiência criadora de mundos, de conhecimento e, portanto, libertadora.

2.1.1.1 Os elementos da narrativa

Os elementos da narrativa particularizam-se em categorias, distribuídas por níveis de inserção, que, destacamos, não existem isolados, mas em processo de interação: a

⁹ O dialogismo é uma ciência das relações concebida por Bakhtin (2011) ao se aproximar da relatividade de Einstein e descobrir a existência de um diálogo contínuo entre os fenômenos do mundo, em que nada escapa ao mecanismo das relações. O conceito de dialogismo sustenta-se na noção de vozes que se enfrentam em um mesmo enunciado e que representam não só a voz das personagens, mas dos diferentes elementos históricos, sociais e linguísticos que atravessam a enunciação. Para Bakhtin (2011), o aspecto ideológico é inerente à linguagem humana, ou seja, tudo o que é dito/escrito não pode ser concebido como original, uma vez que nesse discurso se cruza o já dito no/do diálogo social. O sujeito constitui-se, nesse sentido, na relação com o outro, ou seja, a identidade é dada pela alteridade. No processo dialógico, os sujeitos do diálogo se alteram em processo (devir), isto é, o enunciado afirmado por alguém passa a fazer parte de todos os enunciados, numa cadeia infinita. Em Bakhtin, o sujeito é um epifenômeno, uma vez que é atravessado pelo sujeito coletivo.

personagem, o espaço, o tempo, a ação, o narrador. Esses elementos constituem o significado ou conteúdo narrativo, apresentado pelo discurso. Neste estudo, ater-nos-emos à atuação específica do narrador em função dos objetivos desta tese.

2.1.1.1.1 O narrador e suas multifacetadas

A poesia é feita de sons e silêncios, assim como a narrativa ficcional é feita de “visão e cegueira” (ECO, 1994). O que o leitor vê e deixa de ver está subordinado a uma visão mais extensa e dominadora, ou seja, da posição do narrador depende a visão das coisas, com a qual o leitor pode se solidarizar ou a que ele pode se opor. O narrador corresponde, pois, ao autor textual, entidade fictícia a quem, no cenário da ficção, cabe a tarefa de enunciar o discurso, como protagonista da comunicação narrativa. O autor, por sua vez, corresponde a uma entidade real e empírica.

Quando lemos, contamos ou ouvimos uma história, estamos na companhia do narrador, que, ao narrar, deixa suas marcas. De acordo com Iser (1999), os comentários do narrador abrem certo jogo livre para a avaliação e permitem que novas lacunas apareçam no texto.

Assim, o narrador regula a distância entre o leitor e os eventos e, ao fazê-lo, produz o efeito estético da história. Ao leitor é dada apenas informação suficiente para mantê-lo orientado e interessado, mas o narrador, deliberadamente, deixa abertas as inferências que deverão ser extraídas dessa informação. Em consequência, espaços vazios são levados a ocorrer, estimulando a imaginação do leitor a averiguar a assunção que poderia ter motivado a atitude do narrador. Dessa forma, nos envolvemos porque reagimos aos pontos de vista antecipados pelo narrador. (ISER, 1999, p. 26).

A existência de vazios pressupõe que narrador e leitor/ouvinte mantenham, a princípio, uma relação assimétrica quanto ao saber. Entretanto, à medida que o leitor, a partir de suas vivências, preenche esses espaços, recria referenciais de mundo que o afirmam como sujeito diante do mundo, essa relação tende a se equilibrar.

A leitura depende, nesse sentido, daquilo que é responsabilidade do narrador, cujas inserções podem provocar uma variedade de respostas, uma vez que possibilitam pontos de vista múltiplos. Assim, ao lermos uma narrativa, mesmo sem perceber, levamos em conta as intenções do narrador, que conduz, em maior ou menor grau, a nossa significação, afinal,

é ele que nos faz ver a ação pelos olhos de tal ou tal personagem, ou mesmo por seus próprios olhos, sem que lhe seja por isto necessário aparecer em cena. É ele, enfim, que escolhe relatar-nos tal peripécia através do diálogo de dois personagens ou mesmo por uma descrição ‘objetiva’. (TODOROV, 1971, p. 245).

As funções do narrador não se esgotam, entretanto, no ato de enunciação que lhe é atribuído. Como protagonista da narração, ele é detentor de uma voz observável ao nível do enunciado por meio de intrusões, vestígios mais ou menos discretos da sua subjetividade, que articulam uma ideologia ou uma simples apreciação particular sobre os eventos relatados e as personagens referidas. Conforme a perspectiva adotada e o grau de presença do narrador, a narrativa pode fornecer ao leitor mais ou menos detalhes, de forma mais ou menos direta e, assim, mantê-lo mais ou menos distante dos fatos narrados.

Walter Benjamin (2007) destaca que a fonte de onde os narradores vão beber é a experiência que uma pessoa passa a outra. De acordo com o estudioso, entre os inúmeros narradores anônimos, cujas experiências foram registradas como histórias, existem dois grupos, que se interpenetram de múltiplas maneiras: o viajante, que vem de longe e, ao retornar das viagens, conta suas experiências; e o camponês, que revela o lugar onde vive e conhece as histórias e tradições desse lugar.

Assim, o narrador é quem sabe, quem viu, quem viveu, ou seja, um velho sábio que merece ser ouvido, porque sabe dar conselhos aos ouvintes: “o narrador retira o que ele narra da experiência; da sua ou de outros. E traz de volta para a experiência daquele que escuta sua história.” (BENJAMIN, 2007, p. 107)¹⁰. O narrador retira, pois, da experiência o que narra, seja da sua ou da relatada pelos outros. Os leitores, por sua vez, incorporam o narrado às suas experiências. Nesse sentido, a voz do narrador pode, também, desempenhar uma função de interpretação do mundo narrado e assumir uma função de ação nesse mesmo mundo.

Ao ler uma obra, mais do que apenas verificar se o narrador participa ou não dos fatos, se viveu ou não a história narrada, se a narrativa é em 1ª ou 3ª pessoa, precisamos perceber que implicações essas diferentes posições trazem ao narrado, que farão com que sejamos mais ou menos cúmplices deste que tem a responsabilidade de conduzir nossa leitura. Sujeito fictício da enunciação, o narrador é o responsável pela exposição de todas as instâncias narrativas. Ao fazer referência a esse ser e fundamentando-se em sua imprescindibilidade

¹⁰ Tradução livre da autora: “Der Erzähler nimmt, was er erzählt, aus der Erfahrung; aus der eigenen oder berichteten. Und er macht es wiederum zur Erfahrung derer, die seiner Geschichte zuhören”. (BENJAMIN, 2007, p. 107).

como agente do discurso, Genette (s/d) considera, em relação à história, a presença de dois tipos de narradores:

- a) narrador homodiegético: que veicula informações advindas de sua própria experiência diegética; tendo vivido a história como personagem, o narrador retirou daí as informações de que carece para construir seu relato. Participou da história, mas não como protagonista – caso o narrador seja o protagonista, ele será um narrador autodiegético;
- b) narrador heterodiegético: que relata uma história à qual é estranho, uma vez que não integra nem integrou, como personagem, o universo diegético em questão.

O narrador homodiegético - autodiegético, ao narrar suas próprias vivências como protagonista, tem o leitor mais próximo de si, podendo este, inclusive, confundir-se com aquele na vivência das ações, que, narradas em 1ª pessoa, facilitam a adesão ao narrado – narrador e narratário podem facilmente confundir-se. O mesmo pode acontecer com o narrador homodiegético, porém, em menor grau, uma vez que a tendência é haver identificação com o protagonista. Quando o narrador relata a história de outrem, ou seja, é heterodiegético, faz-se necessário um engajamento narrativo muito maior por parte do narrador, que precisará, pela coerência narrativa, dar “veracidade” ao narrado, pois não “viveu” a história.

O pesquisador francês supracitado também estabeleceu distinção entre a voz e o modo¹¹ narrativo, ou seja, identificou uma diferença entre o narrador e a perspectiva por ele adotada, que pode se modificar sutilmente, mediante, por exemplo, o uso do discurso indireto livre. Nesse sentido, Genette (s/d) destaca:

- a) perspectiva zero: o narrador não adota nenhum ponto de vista concreto e dá ao leitor uma informação completa, potencialmente ilimitada quanto ao âmbito de alcance. É onisciente; sabe mais que qualquer personagem da trama;
- b) perspectiva externa: as personagens são vistas apenas externamente; o leitor não tem acesso aos seus pensamentos;
- c) perspectiva interna: o narrador restringe a informação ao ponto de vista de apenas uma personagem (perspectiva interna fixa) ou de várias (perspectiva interna variável).

¹¹ Genette (s/d) emprega “modo” como: 1) a relação entre enunciação e focalização; e 2) a representação dramática ou diegética.

Além disso, o ser de papel que conduz nossa leitura, de acordo com Genette (s/d), pode, ainda, ter outro papel além da narração propriamente dita, ou seja, pode exercer outras funções na narrativa, as quais não existem isoladas, mas são determinadas, quais sejam:

- a) função narrativa: nenhum narrador pode se desviar desse papel, sem o qual a história não acontece;
- b) função de regência: diz respeito ao texto narrativo, ou seja, à forma como o narrador organiza internamente a narrativa;
- c) função da comunicação: diz respeito à situação narrativa, cujos protagonistas são o narratário e o próprio narrador, uma vez que este estabelece, de forma direta ou indireta, contato ou diálogo com aquele;
- d) função testemunhal: ocorre quando o narrador informa a fonte de suas informações, compartilha seus sentimentos frente a determinados episódios ou, ainda, o grau de precisão de suas memórias;
- e) função ideológica: diz respeito às intervenções, diretas ou indiretas, que o narrador faz ao longo da narrativa, em que expõe opinião acerca de alguma ação ou personagem.

Nesse sentido, ao situar ou não as ações em um tempo e em um espaço, podendo ocupar ou não diferentes posições, adotar ou não perspectivas diversas e também indicar ou não suas atitudes, o narrador modaliza seu relato. Os elementos linguísticos responsáveis pela modalização, contudo, não constituem uma categoria homogênea, pois as narrativas orais, por exemplo, podem contar com o apoio da entonação, de gestos e expressões faciais. Na escrita, a tipografia permite a transcrição de muitos desses recursos, por meio, por exemplo, do uso de sinais de pontuação, interjeições, onomatopeias, entre outras possibilidades. Além disso, o próprio ritmo do discurso narrativo modaliza sutilmente o relato; a velocidade, a ordem ou a desordem dos fatos são fatores relacionados com a importância que o narrador confere aos diversos episódios narrados.

Ao transmitir o pensamento ou as falas das personagens, o narrador pode se servir do discurso direto, do discurso indireto ou, ainda, segundo Othon Garcia (1985), de uma contaminação de ambos, o discurso indireto livre. No discurso direto, o narrador reproduz textualmente as falas das personagens, enquanto no indireto ele reproduz esse discurso com suas próprias palavras. No discurso indireto livre, por sua vez, esses dois discursos se misturam, ou seja, “a fala de determinada personagem ou fragmentos dela inserem-se

discretamente no discurso indireto através do qual o autor revela os fatos.” (GARCIA, 1985, p. 147).

Os verbos que no discurso direto indicam o interlocutor e no indireto constituem o núcleo do predicado da oração principal são chamados pelos gramáticos “verbos ‘de elocução’, *dicendi* ou *declarandi*, e, a muitos dos seus vicários, *sentiendi*.” (GARCIA, 1985, p. 130). A principal função desses verbos é indicar o interlocutor que está com a palavra e pertencem a nove áreas semânticas, que, por sua vez, incluem várias de sentido geral e muitas de sentido específico:

- a) de dizer (afirmar, declarar);
- b) de perguntar (indagar, interrogar);
- c) de responder (retrucar, replicar);
- d) de contestar (negar, objetar);
- e) de concordar (assentir, anuir);
- f) de exclamar (gritar, bradar);
- g) de pedir (solicitar, rogar);
- h) de exortar (animar, aconselhar);
- i) de ordenar (mandar, determinar). (GARCIA, 1985, p. 131).

A partir do Realismo, conforme o referido estudioso, há uma enormidade de verbos de elocução que não são propriamente de “dizer”, mas de “sentir”: gemer, lamentar-se, suspirar, queixar-se, explodir, entre outros, que, por analogia, podem ser chamados *sentiendi*. Esses verbos têm, no geral, a função de caracterizar atitudes, gestos ou manifestações de conteúdo psíquico.

Garcia (1985) destaca que o narrador hábil saberá tirar proveito do uso desses verbos, que lhe oportunizam, pouco a pouco, ir retratando o caráter de suas personagens e/ou esclarecer quem é o interlocutor. Ao assumir o papel de enunciador, cabe ao narrador escolher os verbos de que fará uso, uma vez que a opção por este ou aquele implica sentidos peculiares. O estudioso chama a atenção, ainda, para a importância de não sobrecarregar as falas com essas adjunções, a fim de não cansar o leitor e prejudicar a espontaneidade dos diálogos.

Benjamin (2007) considera, por sua vez, que o que permite reproduzir a história contada por um narrador não é o seu conteúdo, mas o relato, ou seja, a forma como imprime na narrativa a sua marca, tal qual a mão do oleiro na argila do vaso, a forma como dá a conhecer a história é que permite à memória reter o conteúdo. Assim, o ouvinte/leitor converte-se em narrador. Esse leitor, por sua vez, tem liberdade para construir sentidos, mas

também é limitado pelos significados trazidos pelo texto e pelas suas condições de uso, restringindo-se, por vezes, aos limites ditados pelo narrador.

No Brasil, a história do narrador é relativamente recente; começou com a expansão da imprensa e desenvolveu-se graças à ampliação do mercado do livro, à difusão da escola, à alfabetização em massa das populações urbanas, à valorização da família e da privacidade doméstica e à emergência da ideia da leitura como lazer. Ao lermos, por exemplo, *Memórias de um Sargento de Milícias*¹², de Manuel Antônio de Almeida¹³, deparamo-nos com um narrador que se preocupa com o leitor, é como se ele fosse um bom aluno que vai acompanhando as pegadas designadas pelo mestre de leitura, o narrador. O fato de o narrador fazer uso da terceira pessoa do plural inclui o leitor no texto. Sem mesmo que perceba; o receptor textual está fazendo parte do discurso. Como exemplo, citamos:

E este nascimento é certamente de tudo o que temos dito o que mais nos interessa, porque o menino de quem falamos é o herói desta história. (ALMEIDA, 1984, p. 04).

Passemos por alto sobre os anos que [...]. (ALMEIDA, 1984, p. 05).

Toda esta cena que acabamos de descrever passou-se de manhã. (ALMEIDA, 1984, p. 07).

[...] já vê pois o leitor que o negócio não estava mal parado, e em breve saberá o resultado de tudo isto. (ALMEIDA, 1984, p. 17).

Além disso, o narrador em *Memórias de um Sargento de Milícias* é consciente de que a atenção do leitor é fugaz e recapitula os fatos, inclusive, indicando a parte do livro em que mencionara tal episódio ou tecera tal comentário; ele orchestra antecipações e retrospectos para aguçar ou lembrar o que se perdera no desenrolar da trama. Seguem exemplos:

Cumpre-nos agora dizer alguma coisa a respeito de uma personagem que representará no correr desta história um importante papel, e que o leitor apenas conhece, porque nela tocamos de passagem no primeiro capítulo: é a comadre, a parteira que, como dissemos, servira de madrinha ao nosso memorando. (ALMEIDA, 1984, p. 15).

Os leitores estarão lembrados do que o compadre dissera quando estava a fazer castelos no ar a respeito do afilhado, e pensando em dar-lhe o mesmo ofício que exercia, isto é, daquele *arranjei-me*, cuja explicação prometemos dar. Vamos agora cumprir a promessa. (ALMEIDA, 1984, p. 17).

Em Machado de Assis, julgamentos equivocados são desmentidos apenas pelo narrador que, ao usar e abusar da onisciência, torna o leitor testemunha privilegiada, mas que

¹² Exemplo de obra romântica brasileira, publicada originalmente em folhetins, entre 1852 e 1853, e, posteriormente, em 1824, como livro.

¹³ O narrador desta obra já foi analisado por Lajolo e Zilberman (1996).

depende sempre do gesto tutelar do narrador, já que o leitor, a seu próprio critério, poderia enveredar por outro caminho (LAJOLO; ZILBERMAN, 1996). Cabe àquele, pois, corrigi-lo, direcionando-o para a conclusão correta. Seguem exemplos da obra *Dom Casmurro*¹⁴:

Agora que expliquei o título, passo a escrever o livro. (ASSIS, 1986, p. 11).

É o que vais entender, lendo. (ASSIS, 1986, p. 13).

Por falar nisto, é natural que me perguntes se, sendo antes tão cioso dela, não continuei a sê-lo apesar do filho e dos anos. Sim, senhor, continuei. (ASSIS, 1986, p. 125).

Antes de ir aos embargos, expliquemos ainda um ponto que já ficou explicado, mas não bem explicado. (ASSIS, 1986, p. 126).

Tudo acaba, leitor; é um velho truísmo, a que se pode acrescentar que nem tudo o que dura dura muito tempo. (ASSIS, 1986, p. 130).

Enquanto o narrador conquistou mais autoridade, o leitor continua sendo julgado incapaz para andar com suas próprias pernas. O narrador precisa confiar que o leitor dispõe de determinado conhecimento para, por exemplo, entender a intertextualidade e, mesmo que credite a este leitor domínio de pré-requisitos, considera o parceiro imaturo, de conhecimento incipiente para dispensar a tutela daquele que desfia a história.

Lajolo e Zilberman (1996) consideram que, na literatura brasileira, apenas com Graciliano Ramos, no Modernismo, é que será conferida certa maturidade ao leitor, que vai dialogar com o narrador, ou vice-versa. Em *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, por exemplo, a relação entre narrador e leitor é de parceria, ou seja, o leitor é cúmplice do narrador, em primeira pessoa do singular. Por vezes, eles se confundem; enquanto leitor, é possível “viver” emoções de Honório, o narrador-personagem, apesar de, em muitos momentos, este deixar claro que está contando a história, dirigindo-se diretamente ao leitor:

Se tentasse contar-lhes a minha meninice, precisava mentir. (RAMOS, 1991, p. 12).

Acham que andei mal? A verdade é que nunca soube quais foram os meus atos bons e quais foram os maus. (RAMOS, 1991, p. 39).

Não me ocupo com amores, devem ter notado, e sempre me pareceu que mulher é bicho esquisito, difícil de governar. (RAMOS, 1991, p. 59).

Graciliano Ramos, assim como Manuel Antônio de Almeida e Machado de Assis, também faz questão de retomar aspectos já mencionados, indicando, por vezes, ao leitor a parte em que já fizera tal comentário, com o intuito de, indiretamente, interrogá-lo acerca da leitura que está fazendo, ou seja, *o leitor lembra que isso já foi dito?*. Esse recurso também é

¹⁴ Romance escrito por Machado de Assis, em 1899.

usado para destacar aspectos relevantes no enredo ou, até mesmo, para o próprio Honório justificar as suas atitudes e não parecer tão rude:

E recomecei a elaborar mentalmente a mulher a que me referi no princípio deste capítulo. (RAMOS, 1991, p. 61).
Conforme declarei, Madalena possuía um excelente coração. (RAMOS, 1991, p. 104).

No caso da literatura infantil, Coelho (2002) considera o surgimento de um novo narrador a partir da obra de Monteiro Lobato, no início do século XX. Trata-se de um narrador engajado na construção de um indivíduo mais consciente dos acontecimentos sociais e da diversidade cultural de nosso país, não mais como uma autoridade, uma voz dominadora que veicula verdades absolutas. Quem é esse possível interlocutor do narrador é objeto de discussão na seção que segue.

2.1.2 Para quem se escreve a narrativa?

O leitor, assim como o autor, é real e empírico e não pode ser confundido com um ser de papel, que tem existência puramente textual, a quem o narrador se dirige de forma expressa ou implícita, o narratário.

Toda narrativa pressupõe um receptor da mensagem do narrador, o narratário. Prince (1994) considera que, embora não sejam muito estudados, os narratários são parte essencial de qualquer narração, uma vez que a forma como ele atua é crucial para a completa efetividade da narrativa. O narratário, destacamos, não é o leitor real, aquele que lê a narrativa e atualiza os seus sentidos; é a personagem criada pelo narrador para representar a instância da recepção na diegese, ou seja, é a recepção materializada nas nervuras da narrativa.

Assim como os narradores, os narratários também podem ser classificados de acordo com seu grau de envolvimento na narrativa e podem ter funções distintas. Algumas vezes, podem, por exemplo, ser usados para reforçar uma ideia, outras, para confirmá-la ou, ainda, ajudar o narrador a se situar em relação a sua história e ao mundo que ele representa. Como exemplos, citamos:

Dadas as explicações do capítulo precedente, voltemos ao nosso memorando, de quem por um pouco nos esquecemos. Apressemos-nos a dar ao leitor uma boa notícia: [...]. (ALMEIDA, 1984, p. 22).

A leitora, que é minha amiga e abriu este livro com o fim de descansar da cavatina de ontem para a valsa de hoje, quer fechá-lo às pressas, ao ver que beiramos um abismo. Não faça isso, querida; eu mudo de rumo. (ASSIS, 1986, p. 132).

Os excertos ora apresentados indicam-nos um pressuposto narratário. No primeiro caso, o autor pressupõe um leitor mais desatento¹⁵, por isso o narrador dirige-se ao narratário como alguém que precisa ter sua leitura conduzida. No excerto de Machado de Assis, explicitamente, pressupõe-se um narratário feminino, que, pelos seus preceitos morais, deve estar querendo abandonar a leitura. Saraiva (1993, p. 115) destaca que “o leitor é participante do ato inter-enunciativo, já que o narrador introjeta na narração a presença do auditor, seja através das referências diretas, seja mediante as orientações necessárias à apreensão do universo diegético ou de outras interferências em nível de enunciado [...]”.

Importante considerarmos que, no geral, a presença do narratário é mais evidente em narrativas com narrador homodiegético, autodiegético ou não, uma vez que o narrador, sujeito da enunciação, convoca expressamente a atenção de um destinatário intratextual. Além disso, pode acontecer de, por vezes, o leitor, inclusive, ter conhecimento maior sobre determinado assunto ou ter clareza acerca de algum termo que o narrador não previra ao seu narratário – ou o contrário.

Iser (1999) considera que todo texto possui um leitor implícito, que antecipa a presença do receptor textual. O leitor implícito “[...] não tem existência real; pois ele materializa o conjunto das preorientações (*sic*) que um texto ficcional oferece, como condições de recepção, a seus leitores possíveis.” (p. 73). A noção de leitor implícito aponta, pois, para uma figura que não tem existência real, ou seja, ele é uma estrutura do texto, a qual delinea a presença de um receptor.

Cabe, nesse sentido, considerarmos que o leitor interage com o texto ao interpretar os vazios, ou seja, na relação dialógica entre texto e leitor, o vazio “atua como energia que provoca a produção de condições da comunicação.” (ISER, 1996, p. 124). Conforme Wolfgang Iser (1996, p. 73), “a concepção de leitor implícito enfatiza as estruturas de efeitos do texto, cujos atos de apreensão relacionam o receptor a ele.”, ou seja, o dinamismo do texto é conferido, em grande parte, pelos espaços lacunares deixados pela voz narradora.

Não devemos, contudo, confundir o narratário com o leitor implícito, uma vez que não se trata de um leitor com a função narrativizada de personagem. Iser (1996) adverte sobre essa

¹⁵ Embora tenhamos conhecimento de que essa obra tenha sido inicialmente publicada em folhetim, essa informação manteve-se no formato “livro”.

diferença, alegando que o conceito de leitor implícito remete a uma estrutura textual que prevê a presença de um leitor, sem necessariamente defini-lo, inscrevê-lo como personagem, como é o caso do narratário.

Para que haja narradores e narratários, precisamos, todavia, de narrativas. Como o foco desta tese são narrativas infantis, vamos compreender um pouco desse universo na seção que segue.

2.1.3 A narrativa infantil: nosso objeto de estudo

Os primeiros livros para crianças datam do final do século 17, já que antes a “infância”, como fase de vida distinta, simplesmente não existia. Assim, para tratarmos de narrativa infantil, julgamos necessário, em um primeiro momento, compreender os conceitos de infância construídos ao longo dos tempos, pois estes condicionam a produção cultural e, portanto, a produção literária destinada aos infantes.

Entendemos que o conceito de infância deva ser entendido em uma concepção plural, pois, conforme Stearns (2006), pode apresentar variações impressionantes de uma sociedade ou de um tempo a outro. Segundo o autor, todas as sociedades, ao longo da história, lidaram amplamente com a criança, uma vez que sempre, e em toda a parte, as crianças careceram e necessitaram receber alguma preparação para a vida adulta.

Um dos fatores que precisa ser levado em consideração ao abordar a infância como tema de estudos é que se trata de um conceito relativamente recente. Até a Idade Média, por exemplo, não havia um vocábulo específico para designar “infância”; a criança era vista como um adulto menor e a meta era integrá-la o mais rápido possível na vida adulta, pois essa

[...] faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém, nenhum laço amoroso os aproximava. A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. (ZILBERMAN, 1981, p. 15).

A concepção de infância, tal como a conhecemos, caracteriza-se, em diferentes contextos históricos, como um vir a ser, explicitando que o mundo do adulto se diferencia significativamente do mundo da criança. Essa distinção no modo de entender a infância não considera mais a criança como um adulto em miniatura – “assim como a sua mente não é a mente de um adulto em escala menor” (VYGOTSKY, 2003, p. 12), quando o que era útil para

um adulto também o seria para a criança. Trata-se de um processo, um modo de vida que leva a criança a passar gradativamente de uma posição subjetiva e egocêntrica para outra, mais objetiva e científica.

Destacamos, ainda, que não se pode atribuir linearidade à história da infância. Ketzer (2003) afirma que a condição vivida socialmente pela criança, no final do século XVII e início do XVIII, por exemplo, pode ser vista na contemporaneidade em camadas desprivilegiadas socialmente da população, em que a criança divide com o adulto as agruras da vida impostas pela lei da sobrevivência. A estudiosa defende que os estratos sociais definem um tipo de infância e de infante, cuja cultura, por tais circunstâncias, estará profundamente marcada. Assim, a idade cronológica não é suficiente para caracterizar a infância; as vivências da criança valem muito mais do que isso.

Zilberman (1981) considera, ainda, que as modificações acontecidas na Idade Moderna e solidificadas no século 18 possibilitaram a ascensão de modalidades culturais, como, por exemplo, a escola com sua organização atual e o gênero literário dirigido ao jovem. De acordo com a estudiosa:

A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão. (ZILBERMAN, 1981, p. 13).

Nessa perspectiva, compreendemos por que os primeiros textos direcionados às crianças foram escritos por pedagogos e professoras com o propósito de “educar”. A constituição de um acervo de textos infantis fez-se por meio dos clássicos e contos de fadas, que, “desacreditando as limitações de tempo e espaço, permitem uma representação visível, concreta e simultânea de todas as facetas que constituem o universo da criança.” (ZILBERMAN, 1981, p. 48). Assim, de acordo com a pesquisadora, pertencem à modalidade literária infantil aquelas obras em que há a presença do maravilhoso e em que se apresenta um universo em miniatura.

Esses elementos também já haviam sido destacados por Jesualdo (1938), ao considerar que uma obra dirigida às crianças não pode ser abstrata, mas deve explorar a imaginação, o dramatismo, atentando à técnica narrativa e à linguagem, que, conforme o estudioso, é “de

suma importância para a degustação da obra” (p. 51)¹⁶ pela criança. A obra literária infantil deve:

[...] envolver a criança em uma atmosfera de sentimentos que são ao mesmo tempo em que ousados e generosos, ambiciosos e entusiastas; afastando de seu lado quando possa diminuir a sua confiança em si mesmo e na vida cósmica, como semear a desconfiança em seu interior e prever o equívoco da existência. Então eu acredito [...] que as imagens como a de Hércules e Ulisses serão eternamente escola. Elas têm uma irradiação imarcescível, que geram entusiasmos inesgotáveis.¹⁷ (JESUALDO, 1938, p. 132).

Na segunda metade do século XX, quando se passou a enfatizar a necessidade de uma formação emancipatória para as crianças, a literatura infantil respondeu com textos que procuram liberar a criatividade infantil, ou seja, os contos de fadas foram adaptados e outros criados a partir deles. Os livros voltados ao público infantil têm, pois, sua origem na adaptação, seja do assunto, da forma, do estilo ou do meio. Considerando as vivências desse leitor, que são ainda incipientes, o escritor limita-se ao tratamento de determinados temas, assim como procura desenvolver o enredo de forma linear, com trechos curtos, adotando mecanismos de suspense através da intensificação da ação e da aventura, com personagens que motivem uma identificação da criança.

No Brasil, mais especificamente até o surgimento da obra de Monteiro Lobato, a literatura infantil era o reflexo do nacionalismo, do intelectualismo, do moralismo religioso e suas exigências de ajustamento de caráter, de honestidade, de solidariedade, de pureza do corpo. Com Lobato e seu *Sítio do Picapau Amarelo*, a criança passou a ter voz, especialmente por meio da boneca Emília, que, com sua irreverência, mostra um Brasil e uma visão de mundo diferente daquela até então apresentada nos livros, na tentativa de despertar no leitor flexibilidade em relação ao seu modo habitual de ver o mundo. Agora, elementos como a ludicidade e a discussão de valores sociais já enraizados passam a fazer parte das histórias dirigidas ao público infantil.

Se antes a literatura direcionada aos infantes tinha como único fim veicular padrões estéticos e de conduta, com valores exclusivamente moralizantes – ler para aprender, agora as

¹⁶ Tradução livre da autora: “[...] que es de importância absoluta para la gustación de la obra [...]”. (JESUALDO, 1938, p. 51).

¹⁷ Tradução livre da autora: “[...] envolver al niño en una atmosfera de sentimientos que sean al mismo tiempo que audaces y magnânimos, ambiciosos y entusiastas; apartando de su lado cuando pueda deprimir su confianza en si mismo y en la vida cósmica, cuanto siembre en su interior suspicacia y le haga presentir lo equívoco de la existencia. Por eso yo creo [...] que imágenes como la de Hércules y Ulises serán eternamente escolares. Gozan de una irradiación inmarcesible, generatriz de inagotables entusiasmos.” (JESUALDO, 1938, p. 132).

vozes são múltiplas e a obra constitui-se justamente nesse conflito de vozes. Sendo o narrador o responsável pela orquestra dessa multiplicidade de vozes na narrativa, podemos, com base nos estudos de Coelho (1991), sintetizar essa quebra de paradigma da seguinte forma:

Quadro 1 - Literatura Infantil antes e pós-Lobato¹⁸

ANTES DE LOBATO	PÓS-LOBATO
○ Autoritarismo e dogmatismo;	○ Dialogismo, libertação do indivíduo, realidade em constante transformação;
○ Narrador é o centro irradiador da consciência, das vozes e dos pontos de vista da narrativa;	○ Narrador é o regente das múltiplas vozes (autônomas e inacabadas) que compõem a narrativa;
○ Verdades apresentadas são absolutas e, portanto, inquestionáveis;	○ Não há verdades absolutas, mas pontos de vista;
○ Sujeição ao narrador, “dono” da verdade – Apagamento dos universos individuais tanto das personagens quanto do leitor;	○ Cada ser é único, as relações se constituem na interação com o outro -imagem do homem num processo interativo;
○ Narrador não admite a existência da consciência do outro;	○ O narrador indaga, provoca, questiona, responde. A consciência da personagem é a consciência do outro;
○ Não se apresenta a sociedade multifacetada, o outro é coisificado e, portanto, transformado em objeto dócil e surdo.	○ Homem como sinônimo de ser social, com percepção da realidade sociocultural multifacetada em que está inserido. Libertação do indivíduo.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos estudos de Coelho (1991).

Lobato foi o precursor de uma nova literatura infantil no Brasil, claro que visto com os olhos de um homem da época. A literatura que hoje temos já passou por inúmeras transformações, por ditadura militar, por diversas alterações no sistema de ensino e mesmo nas concepções de educação e de processos de ensino-aprendizagem, bem como por avanços tecnológicos e mudanças sociais. Todo esse contexto, de certa forma, contribuiu para a literatura infantil que hoje temos¹⁹, vinculada à arte, em que as vozes e sentimentos de diferentes contextos sociais e culturais ecoam, principalmente das crianças, aliados a novas maneiras artísticas de discutir e veicular esses valores, por meio de novas e múltiplas linguagens.

No que diz respeito às predileções estilísticas das crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental, destacamos as apresentadas pelo estudioso alemão Bernhard Engelen (1995): preferência por frases curtas, voz ativa, por enunciados expressos na ordem direta em vez de frases com construções negativas, preferência por orações relativas a atributos

¹⁸ Nem todas as obras escritas antes e pós-Lobato seguem essas características; trata-se de mudança de postura dos narradores no geral.

¹⁹ Temos consciência de que, infelizmente, nem tudo o que é escrito para as crianças segue essa lógica, mas atualmente há muito material de qualidade disponível ao público infantil.

complexos, assim como por orações principais ou com uma subordinada em vez de orações mais complexas.

É importante considerarmos que os elementos estruturais de um texto ficcional podem ser os meios pelos quais os adultos intervêm na realidade imaginária, incutindo sua ideologia:

[...] seja pela atuação de um narrador que bloqueia ou censura a ação de suas personagens infantis; seja através da veiculação de conceitos e padrões comportamentais que estejam em consonância com os valores sociais prediletos; seja pela utilização de uma norma lingüística (*sic*) ainda não atingida por seu leitor, devido à sua falta de experiência mais complexa na manipulação com a linguagem. (ZILBERMAN, 1981, p. 20).

A escola, entendemos, é o espaço onde esses vetores que prejudicam a recepção das obras literárias devem ser trabalhados, com todos os envolvidos no processo. A sala de aula é seara fértil para o cultivo do imaginário e a literatura, com certeza, o condimento que permitirá à criança, neste mundo de sabores tão iguais e vontades cada vez mais coletivas, refletir sobre sua condição social, abrir seus horizontes e passar de sujeito passivo a ativo no seu processo de desenvolvimento. Para que isso aconteça, a literatura deve ser usada:

[...] em sala de aula na sua natureza ficcional, que aponta um conhecimento de mundo, e não enquanto súdita do ensino de boas maneiras (de se comportar e ser ou de falar e escrever), ela se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional. (ZILBERMAN, 1981, p. 26).

Essa mudança, no entanto, implica quebras de paradigmas, uma vez que a seleção das obras a serem trabalhadas seguirá a qualidade estética e não mais um protótipo pedagógico, ou seja, a leitura do texto literário não representará mais a absorção de determinada mensagem, mas dependerá da assimilação individual da realidade que recria. Atualmente, ainda permeia em espaços escolares a concepção didática da origem da literatura infantil, o que faz com que a literatura, ao estar comprometida com a dominação da criança, se distancie de seu papel libertador e humanizador e sirva como instrumento de normatização, transmitindo um ensinamento conforme a visão axiológica do adulto.

Na infância, em especial, a leitura literária contribui para a abertura do campo do imaginário, permitindo ao leitor decifrar sua própria experiência. O contato dos alunos com a literatura não se dá, contudo, apenas pelo contato físico da criança com o livro. Para que uma obra seja fruída na sua inteireza, é preciso que seja manuseada, degustada, é preciso abrir o livro, lê-lo, o que, dependendo da habilidade de leitura do leitor, requer, ora mais ora menos, o auxílio de um mediador.

A leitura mediada propicia, além do contato com o texto, a possibilidade de exercitar a capacidade sensível e cognitiva de produzir sentidos a partir do que lemos/ouvimos. Trata-se de uma experiência educativa e cultural, que considera a interação o caminho para o desenvolvimento da leitura, o que abordaremos na seção que segue.

2.1.4 Mediação e narração: ações intercambiadas

Para ter acesso a todo o conhecimento acumulado ao longo da história humana e relacionar-se com o mundo, os seres humanos participam de eventos que contam com mediação diversa. A mediação tem como base teórica Vygotsky (1989), para quem a aprendizagem se dá na interação, que não ocorre ao natural; o sujeito precisa ser mediado/provocado para ser capaz de interagir e produzir sentido a partir daquilo que lê/ouve, por exemplo. Mediar é uma interação baseada na produção de sentidos que surgem das relações que os homens estabelecem com o mundo e com outros sujeitos.

Vygotsky (1989) considera a mediação essencial para a aquisição das Funções Psicológicas Superiores – FPS, que se relacionam com ações intencionais, como planejamento, memória voluntária e imaginação: “[...] nas formas superiores do comportamento humano, o indivíduo modifica ativamente a situação estimuladora como uma parte do processo de resposta a ela.” (VYGOTSKY, 1989, p.15). Assim sendo, o ser humano desenvolve-se e distingue-se dos demais animais através da mediação; sem ela atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo seriam impossíveis.

Os estudos de Vygotsky (1989) permitem-nos pensar nos mediadores que atuam durante o processo de leitura - eles podem ser um instrumento físico, como livro, computador, professor, contador de histórias, ou simbólico, como, por exemplo, a linguagem, e têm a função de regular as ações que os indivíduos exercem sobre os objetos que possibilitam sua aprendizagem. O processo de mediação possibilita ao homem reelaborar sua realidade, recriando e significando os signos, a atividade e a consciência, levando-o a estabelecer relações sociointerativas.

A linguagem, que é um mediador simbólico, atua, pois, nos signos que formulam o pensamento humano e são essenciais para o desenvolvimento, uma vez que, conforme Vygotsky (1989), possibilitam a formação de conceitos pela mente humana. A linguagem, inserida em processos de interação e em suas múltiplas formas, é um meio fundamental para que os sujeitos construam conceitos e consigam aprender.

Em relação à leitura e compreensão textual, Hauser (1977), baseado em Vygotsky, considera que toda pessoa ou instituição que se interpõe entre o texto e o leitor realiza uma ação de mediação, a qual pode ser útil ou inútil, ou seja, pode tanto promover como dificultar o contato do leitor com o texto. De acordo com o estudioso alemão,

[...] são muitos os casos que participam das mediações, graças às quais as obras se fazem pela primeira vez acessíveis, lhes dão um sentido que o público possa compreender, e eliminam a estranheza inerente a sua novidade, suprem sua impressão desconcertante, as colocam de acordo com o habitual e familiar. (HAUSER, 1977, p. 592).²⁰

Nesse sentido, consideramos que as estratégias discursivas exploradas pelos narradores nas tessituras das narrativas podem ser consideradas estratégias de mediação, pois promovem, pelas suas intervenções, o contato do leitor com o texto e, assim, exercem o papel de mediadores. Hauser (1977, p. 588) destaca que “quanto menos entendidos e competentes em arte os sujeitos receptores, mesmo que maiores, diversas e importantes terão que ser as mediações.”²¹.

Defendemos, pois, que o narrador, responsável por conduzir o leitor pelas veredas da narrativa, para além da função narrativa, de regência, da comunicação, testemunhal e ideológica, já explicitadas na seção 2.1.1.1.1, pode ter, ainda, a função de mediar a leitura. No caso de nosso estudo, o mediador é simbólico, ou seja, é elemento estrutural da narrativa, ser de papel responsável pelo jogo narrativo, por envolver mais ou menos o leitor, por mostrar ou esconder, como defende Eco (1994).

Ao retirar um livro na biblioteca, por exemplo, e levá-lo consigo para leitura, a criança não tem, no geral, a mediação do adulto, cada vez mais atribulado com seus afazeres cotidianos. Infelizmente, convém frisarmos, no espaço que deveria suscitar o imaginário das crianças e despertar o seu interesse pela leitura, na biblioteca, temos muito mais distribuidores de livros e organizadores do acervo que propriamente profissionais capazes de exercer a função de mediadores. Nesse contexto, os livros muitas vezes são retirados pelas crianças e lidos individualmente, o que requer que a obra, por si só, converse com o leitor, chame-o para si.

²⁰ Tradução livre da autora: “[...] son muchas las instancias que participan en lãs mediaciones, gracias a lãs cuales las obras se hacen por primera vez accesibles, les dan un sentido que el publico puede comprender, y eliminam La extrañeza inherente em su novedad, suprimen su impresi3n desconcertante, lãs ponen de acuerdo com lo habitual y familiar.” (HAUSER, 1977, p. 592).

²¹ Tradução livre da autora: “[...] cuanto menos entendidos y competentes en arte los sujetos receptores, tanto más grandes, diversas e importantes tendrán que ser lãs mediaciones.” (HAUSER, 1977, p. 588).

Ademais, quando da seleção de obras a serem lidas pelas crianças, entendemos não haver, no geral, uma preocupação, por parte de quem seleciona, com quem é esse possível leitor, ou seja, com o narratário nem com as estratégias discursivas empregadas por esse narrador que fomentaria a leitura e, assim, mediar a leitura. A nosso ver, a estrutura da narrativa infantil, já que seu interlocutor é um leitor iniciante, deveria mediar a leitura do texto e, assim, mobilizar a criança real para aderir ao escrito, o que nem sempre acontece.

Consideramos, ainda, que, apesar do papel libertador da literatura infantil na contemporaneidade, a maioria dos seus narradores sejam ainda heterodiegéticos, ou seja, continuam perpetuando as histórias do “era uma vez”, tal qual o faziam os contos de fadas, trazendo ao leitor histórias de outrem, das quais não participam. Convém frisar, também, que, cada vez mais, buscam-se, nas escolas, crianças autoras. Nesse sentido, corroborando Larrosa (2003), ao considerar que o conjunto de histórias que lemos, vimos e ouvimos ajuda a constituir a nossa história, defendemos que as crianças precisam tomar contato também com narrativas em que os narradores contam histórias das quais participam, seja como protagonistas ou não, e não apenas contadores de histórias de outrem.

Das hipóteses ora apresentadas, surgem nossas perguntas de pesquisa: quem é o narrador das obras selecionadas pelo PNBE 2010? Como é sua atuação? O que ele conta para os alunos de 6 a 10 anos, seus potenciais leitores? Que seleções ele faz visando a esse leitor? Que espaços o narrador apresenta? De que tempos o narrador fala? Como organiza o tempo para o leitor? Enfim, ele é um mediador da literatura?

Com base em nossas hipóteses e perguntas de pesquisa, explicitamos o objetivo geral desta tese: averiguar a possibilidade de o narrador ser um mediador simbólico de leitura. Daí, temos, como objetivos específicos:

- investigar, a partir da análise de obras infantis selecionadas, que estratégias discursivas o narrador emprega para seduzir/desafiar/mobilizar o leitor e averiguar se elas possibilitam ser este mediador de leitura;
- investigar que imagem de leitor subjaz nas narrativas selecionadas e como se elucida o papel previsto para o leitor;
- ampliar os estudos a respeito do processo de compreensão textual a partir da figura do narrador com títulos presentes nas bibliotecas de escolas públicas brasileiras;
- subsidiar a prática pedagógica, especialmente quando da seleção, leitura, exploração e estudo de narrativas literárias em sala de aula.

No intuito de contribuir com os estudos sobre leitura e literatura no Brasil, elencamos, como objeto de pesquisa, obras do Plano Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 2010, distribuídas gratuitamente pelo Governo Federal às escolas públicas de todo País, o que amplia o grau de abrangência e relevância social desta tese.

No que diz respeito aos objetivos e seguindo os estudos de Gil (2002), a pesquisa é exploratória, pois envolve levantamento bibliográfico, a fim de proporcionar maior familiaridade com o problema. Isso faz com que o estudo seja também bibliográfico, pautado na análise documental, pois o referencial teórico é aplicado na análise das obras infantis. Trata-se, pois, de um estudo de ordem quantitativa e qualitativa, uma vez que, em um primeiro momento, faremos o levantamento das obras, classificando-as de acordo com o gênero e o tipo de narrador, para, em um segundo momento, por meio de um enfoque indutivo, atingir os objetivos pré-estabelecidos.

As obras a serem analisadas estão inseridas em um Programa de Políticas Públicas voltado à leitura, o PNBE, que será apresentado no capítulo que segue. Entendemos fazer-se necessária uma retomada acerca da leitura no contexto brasileiro, a fim de compreender em que contexto surge o Programa e quais os seus objetivos, uma vez que, conforme já mencionamos, ler é um verbo transitivo e, portanto, exige que tenhamos clareza dos seus reais objetivos para a posterior análise das obras selecionadas.

3 RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE AS AÇÕES GOVERNAMENTAIS

O Brasil é um país relativamente jovem, se comparado à maioria dos europeus e asiáticos. Assim, nossa história do livro e da leitura também o é; apenas no século XIX surgiram os primeiros impressos por aqui, especialmente depois da vinda da família real portuguesa, das imigrações e da consequente expansão do sistema escolar e do desenvolvimento da chamada classe média, interessada, cada vez mais, pela leitura de jornais, revistas e livros. Contudo, eram poucas as fábricas de papel, bem como escassa a mão de obra especializada e as maquinarias.

Assim, nos primeiros tempos, fez-se necessário importar papéis, máquinas e, inclusive, em algumas áreas, traduzir obras estrangeiras. Apenas no século XX, devido a dificuldades com o comércio internacional europeu, a indústria de livros começou realmente a se desenvolver, estimulando o desenvolvimento da tipografia brasileira e da indústria do papel, o que, inicialmente, era sinônimo de baixa qualidade e altos custos. (BRAGANÇA, 2009).

Atualmente, em comparação não só aos parâmetros de países mais ricos e desenvolvidos, mas também aos de alguns países em desenvolvimento da América Latina e da Ásia, nossos índices de alfabetização e de consumo de livros, consequentemente de competência leitora, deixam, infelizmente, ainda muito a desejar. Esses números são comprovados, por exemplo, em avaliações realizadas pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA²². Embora o Brasil tenha melhorado seus indicadores desde 2000, quando ocorreu um ciclo de avaliação com ênfase em leitura, ainda estamos muito aquém do desejado²³.

Os números do *Retratos da Leitura no Brasil 3*²⁴, com dados de 2011 e publicados em 2012, indicam-nos que estamos longe de ser um país de leitores e há, ainda, um árduo

²² PISA (*Programme for International Student Assessment*) é uma avaliação internacional de habilidades e conhecimentos de jovens de 15 anos, que visa a aferir até que ponto os alunos próximos do término da educação obrigatória adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para a participação efetiva na sociedade, em três domínios: Leitura, Matemática e Ciências.

²³ Os resultados nacionais do PISA podem ser obtidos em: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>. Acesso em: 14 jan. 2014.

²⁴ Trata-se da única pesquisa realizada no Brasil para avaliar o comportamento leitor de seus cidadãos. Até o momento, foram realizadas três edições: dados de 2000, publicados em 2001; dados de 2007, publicados em 2008; e dados de 2011, publicados em 2012. Os resultados de cada um desses estudos podem ser consultados em <www.prolivro.org.br>. Acesso em: 14 jan. 2014.

caminho a ser trilhando no que tange à leitura. De acordo com o estudo, apenas 50% dos entrevistados, ou seja, 88.2 milhões declararam-se leitores²⁵ e, apesar de a maioria deles estar na escola (74%), a muitos “não foi possibilitado sonhar com castelos; temer monstros ou acreditar que o bem sempre vence o mal.” (FAILLA, 2012, p. 22).

No intuito de reverter esses índices nada favoráveis a um país desenvolvido, há permanente mobilização dos governos, em diferentes períodos. Em 2003, por exemplo, foi promulgada a lei federal nº 10.753, de 30/10/2003²⁶, que instituiu a Política Nacional do Livro e autorizava o Poder Executivo a criar projetos de incentivo à leitura e acesso ao livro. Com o objetivo de transformar gradativamente a capacidade leitora e trazer a leitura para o dia a dia dos brasileiros, por iniciativa conjunta do Ministério da Cultura e do Ministério da Educação do Brasil, foi instituído, pela Portaria nº 1.442, de 12/08/2006²⁷, o Plano Nacional do Livro e Leitura — PNLL.

A concepção de leitura focalizada pelo PNLL ultrapassa a perspectiva mecanicista, que reduz o ato de ler à mera capacidade de decifrar caracteres, percebendo-a, pelo contrário, como um processo complexo de compreensão e produção de sentidos, sujeito a variáveis sociais, psicológicas, fisiológicas, linguísticas, entre outras. Em curto, médio e longo prazo, o Plano pretende:

- a) Formar leitores, buscando de maneira continuada substantivo aumento do índice nacional de leitura (número de livros lidos por habitante/ano) em todas as faixas etárias e do nível qualitativo das leituras realizadas;
- b) implantação de biblioteca em todos os municípios do país (em até 2 anos);
- c) realização bienal de pesquisa nacional sobre leitura;
- d) implementação e fomento de núcleos voltados a pesquisas, estudos e indicadores nas áreas da leitura e do livro em universidades e outros centros;
- e) concessão de prêmio anual de reconhecimento a projetos e ações de fomento e estímulo às práticas sociais de leitura;
- f) expansão permanente do número de salas de leitura e ambientes diversificados voltados à leitura;
- g) identificação e cadastro contínuos das ações de fomento à leitura em curso no país;
- h) identificação e cadastro contínuos dos pontos de vendas de livros e outros materiais impressos não periódicos;
- i) elevação significativa do índice de empréstimos de livro em biblioteca (sobre o total de livros lidos no país);
- j) aumento do número de títulos editados e exemplares impressos no país;
- l) elevação do número de livrarias do país;

²⁵ A premissa para ser considerado leitor na pesquisa é ter lido pelo menos um livro nos três meses que antecederam a entrevista.

²⁶ Disponível em: <<http://www18.receita.fazenda.gov.br/legislacao/Leis/2003/lei10753.htm>>. Acesso em: 01 fev. 2015.

²⁷ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm>. Acesso em: 01 fev. 2015.

- m) aumento da exportação de livros; expansão do número de autores brasileiros traduzidos no exterior;
- n) aumento do índice per capita de livros não-didáticos adquiridos; ampliação do índice de pessoas acima de 14 anos, com o hábito de leitura que possuam ao menos 10 livros em casa;
- o) estimular a criação de planos estaduais e municipais de leitura (em até 3 anos),
- p) apoiar o debate e a utilização de copyrights não-restritivos (copyleft e creative commons), equilibrando direito de autor com direitos de acesso à cultura escrita. (PLANO NACIONAL DO LIVRO E LEITURA, s/d., p. 25)²⁸.

No campo escolar brasileiro, os programas de incentivo à leitura, no geral, costumavam envolver, de uma maneira ou de outra, a distribuição de livros para as escolas. A partir do PNLL, no entanto, essa prática foi além, uma vez que suas ações estão voltadas à promoção do livro, da leitura, da literatura e das bibliotecas, contemplando cada um dos seus quatro eixos: Eixo 1 - Democratização do acesso; Eixo 2 – Fomento à leitura e à formação de mediadores; Eixo 3 – Valorização institucional da leitura e incremento de seu valor simbólico; Eixo 4 – Desenvolvimento da economia do livro. Para formar leitores, não basta distribuir livros, é necessário, também, qualificar os acervos, fomentar a formação de mediadores e agentes de leitura, assim como implementar ações de fomento à leitura e acompanhamento sistemático, por meio de pesquisas.

A partir de 2006, os projetos de leitura já instituídos pelo Ministério de Educação passaram a integrar o PNLL. É o caso do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE, criado por meio da Portaria nº 584/1997²⁹, em substituição a programas anteriores de incentivo à leitura e de distribuição de acervos a bibliotecas de escolas públicas, o qual será explicitado na seção que segue.

3.1 PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - PNBE

Com o objetivo de, por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência, promover o acesso à cultura e o incentivo da leitura a alunos e professores, foi criado em 1997 o PNBE. Desde 2010, a partir do Decreto Nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010³⁰, o Programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar.

²⁸ Disponível em: <<http://odai.org/wp-content/uploads/2013/06/enlace138.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2014.

²⁹ Disponível em: <<http://www.abrelivros.org.br/home/index.php/pnbe/5334-portaria-n.%C2%BA-584-de-28-de-abril-de-1997>>. Acesso em: 01 fev. 2015.

³⁰ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm>. Acesso em: 26 fev. 2015.

O PNBE fornece aos estudantes de escolas públicas e seus professores material de leitura variado, promovendo não apenas a leitura do texto literário como fonte de fruição e reelaboração da realidade mas também como instrumento de ampliação de conhecimentos, possibilitando o aprimoramento das práticas educativas e culturais entre os professores. Em mais de uma década de funcionamento, o Programa ampliou significativamente seu campo de ação, tendo, nesse período, passado por alterações em relação aos destinatários, à forma de seleção e ao tipo de obras.

Até 1999, a distribuição de materiais às bibliotecas das escolas era realizada por faixa de matrícula. Em 2000, já com outro direcionamento, o PNBE distribuiu também obras visando à formação dos professores de 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental. Entre 2001 e 2003, o Ministério da Educação instituiu um novo modelo de atendimento: o Programa Nacional Biblioteca da Escola - Literatura em Minha Casa e Palavra da Gente, no intuito de possibilitar o acesso a alunos de determinadas séries e a seus familiares a obras de qualidade, representativas da literatura. Assim, em 2001, o PNBE atendeu a alunos de 4ª e 5ª séries; em 2002, a alunos de 4ª série e, em 2003, a alunos de 4ª e 8ª séries e do último segmento de Educação de Jovens e Adultos - EJA. Cada estudante recebeu um conjunto de obras de literatura de gêneros variados, especialmente produzidos para esse fim, com formatação própria, número de páginas pré-determinado e ilustrações em preto e branco. Além disso, as bibliotecas das escolas que ofereciam essas séries também receberam os acervos distribuídos aos alunos.

Ao optar por essa política de distribuição de livros, o Governo deixou de investir no acervo coletivo, debilitando a biblioteca como espaço próprio de organização e disponibilização de materiais diversificados. Assim, o Ministério da Educação retomou a distribuição de acervos coletivos às bibliotecas/salas de leitura das escolas, favorecendo o acesso de alunos e professores às obras em seus formatos e projetos originais. Desde então, a distribuição das obras é realizada em anos alternados, isto é, em um ano são contempladas as escolas de Educação Infantil, de Ensino Fundamental (anos iniciais) e de Educação de Jovens e Adultos; e, no ano seguinte, as escolas de Ensino Fundamental (anos finais) e de Ensino Médio.

Buscando atender a todos os usuários da biblioteca escolar, as ações do PNBE estão assim divididas: avaliação e distribuição de obras literárias, cujos acervos são compostos por textos em prosa (contos, crônicas, novelas, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos; o

PNBE Periódicos, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico às escolas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio; e o PNBE do Professor, que, por meio da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico, visa a apoiar a prática pedagógica dos professores da Educação Básica e também da Educação de Jovens e Adultos.

Várias etapas antecedem a efetivação da compra das obras pelo Governo Federal, começando pelo lançamento do edital e a inscrição das obras pelas editoras no Programa e terminando pela distribuição e pelo controle de qualidade dos livros. No que diz respeito à seleção das obras literárias do ponto de vista educacional, destacamos a dicotomia entre a abundância do mercado e os recursos de que o Governo dispõe, ou seja, é inviável adquirir de uma só vez todas as obras publicadas. Todavia, é necessário ampliar o acervo das bibliotecas escolares, disponibilizando novos e diferentes títulos para professores e alunos, atendendo, com obras literárias significativas, os interesses desses leitores.

Assim, para a seleção das obras, são seguidos, conforme os editais do PNBE³¹, critérios de avaliação, quais sejam:

- os textos literários devem contribuir para a ampliação do repertório linguístico dos leitores, além de propiciar a fruição estética, favorecendo uma leitura autônoma ou estimular uma apropriação dos textos pela leitura do professor em voz alta. Para tanto, são levadas em consideração as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem, sendo que os textos devem ser eticamente adequados, sem expressar preconceitos, moralismos ou estereótipos.

- no que dizem respeito à adequação temática, as obras devem estar adequadas às faixas etárias e aos interesses do público-alvo, sejam as crianças da Educação Infantil, do Ensino Fundamental ou os jovens, adultos e idosos da EJA. As obras devem motivar a leitura, além de incitar para novas leituras, estar adequadas às expectativas do público-alvo, possibilitar a ampliação das referências do universo dos diferentes públicos e a exploração artística dos temas. Não são selecionadas obras que apresentem didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem. Na composição dos acervos, são considerados os diferentes contextos socioeconômicos, culturais, ambientais e históricos que constituem a sociedade brasileira, além da diversidade temática.

³¹ Os editais do PNBE podem ser encontrados em <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

- a avaliação do projeto gráfico, por sua vez, leva em consideração os seguintes aspectos: apresentação de capa apropriada ao projeto estético-literário da obra; uso de tipos gráficos, espaçamento e distribuição espacial adequados aos diferentes públicos de leitores; distribuição equilibrada de texto e imagens; interação das ilustrações, artisticamente elaboradas, com o texto; uso de papel adequado à leitura e ao manuseio pelos diversos públicos; pertinência das informações complementares. As ilustrações e imagens devem, ainda, recorrer a diferentes linguagens, ser atrativas e enriquecedoras, além de ampliar as possibilidades significativas dos textos.

Para a distribuição às escolas, após selecionadas, as obras são divididas em acervos³². Neste estudo, ater-nos-emos aos acervos dos anos iniciais do Ensino Fundamental do PNBE 2010, objeto de estudo e análise nesta tese.

3.1.1 Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE 2010

Discutir práticas sociais de leitura, responsabilidade sobretudo da escola e dos professores, pressupõe, conforme já mencionamos, a partir de estudos de Magda Soares (2005), dar complemento ao verbo ler, ou seja, é preciso dizer o que será lido, uma vez que textos diferentes são lidos de forma diferenciada. A leitura depende da natureza, do tipo, do gênero daquilo que se lê, assim como do objetivo que se tem ao ler.

Sabemos que, muitas vezes, a escola é o único lugar onde a criança tem acesso ao livro e a textos literários. Nesse sentido, precisamos, cada vez mais, aprofundar os estudos acerca desses textos e de suas possibilidades de leitura e análise.

3.1.1.1 O acervo do PNBE 2010

As obras selecionadas para compor os acervos do PNBE 2010, conforme o Edital³³, partem do pressuposto de que a literatura é um patrimônio cultural a que todos os cidadãos devem ter acesso, independentemente da idade ou situação socioeconômica, ou seja:

³² Cada escola recebe, no mínimo, um acervo, composto por 25 títulos, que devem ser disponibilizados à comunidade escolar na biblioteca da escola.

³³ O Edital PNBE 2010 está disponível em <<http://www.fnnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-consultas/item/3017-editais-anteriores>>. Acesso em: 14 jun. 2013.

[...] o MEC busca dar conseqüência (sic) à Declaração Universal dos Direitos Humanos, que em seu artigo XXVII, assegura a toda pessoa o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios. Portanto, é necessário garantir aos alunos e professores da rede pública de ensino o acesso à cultura e à informação, estimulando a leitura como prática social. (BRASIL, 2010, p. 25).

Nesse sentido, na seleção dos títulos, conforme o Edital, deve ser levado em consideração que as crianças são provenientes de contextos socioculturais diferentes e, por isso, possuem experiências diferenciadas de contatos com a leitura e a escrita. As obras deverão, pois, ser capazes de aproximar os leitores de diferentes realidades, ampliando suas experiências de leitura, não se admitindo didatismo, preconceitos, moralismos, estereótipos ou discriminação de qualquer natureza.

Para tanto, na seleção, devem ser avaliadas, além da materialidade da obra, as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem. No caso dos textos narrativos, “serão avaliadas a coerência e a consistência da narrativa, a ambientação, a caracterização das personagens e o cuidado com a correção e a adequação do discurso das personagens a variáveis de natureza situacional e dialetal.” (BRASIL, 2010, p. 27).

Após selecionados, o Ministério da Educação – MEC comprou, então, cerca de 10,7 milhões de livros para dispor acervos literários às escolas públicas dos segmentos Educação Infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. O Quadro 2, que segue, explicita melhor os números do PNBE 2010.

Quadro 2 - Dados estatísticos do PNBE 2010

Educação Infantil	
Investimento: R\$	12.161.043,13
Alunos atendidos	4.993.259
Escolas beneficiadas	86.379
Livros distribuídos	3.390.050
Acervos distribuídos	135.602
Tipos de acervos	4 acervos diferentes, cada um com 25 títulos
Critério de atendimento	✓ Escola da Educação Infantil (1 a 50 alunos): 1 acervo ✓ Escola de Educação Infantil (acima de 51 alunos): 2 acervos
Ensino Fundamental - 1º ao 5º ano	
Investimento: R\$	29.563.069,56
Alunos atendidos	15.577.108
Escolas beneficiadas	122.742
Livros distribuídos	5.798.801
Acervos distribuídos	234.295
Tipos de acervos	4 acervos diferentes, cada um com 25 títulos
Critério de atendimento	✓ Escola de 1º ao 5º ano (1 a 50 alunos): 1 acervo ✓ Escola de 1º ao 5º ano (51 a 150 alunos): 2 acervos ✓ Escola de 1º ao 5º ano (151 a 300 alunos): 3 acervos ✓ Escola de 1º ao 5º ano (acima de 300 alunos): 4 acervos
Educação de Jovens e Adultos – EJA	
Investimento: R\$	7.042.583,76
Alunos atendidos	4.153.097
Escolas beneficiadas	39.696
Livros distribuídos	1.471.850
Acervos distribuídos	58.874
Tipos de acervos	2 acervos diferentes, cada um com 25 títulos
Critério de atendimento	✓ Escola da EJA (50 alunos): 1 acervo ✓ Escola da EJA (acima de 51 alunos): 2 acervos

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas no sítio do FNDE³⁴.

As obras destinadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental estão divididas em 4 acervos e, conforme o Edital, devem motivar a leitura, ter potencial para incitar novas leituras,

³⁴ Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-dados-estatisticos/item/3016-dados-estat%C3%ADsticos-de-anos-anteriores>>. Acesso em: 05 fev. 2014.

estar adequadas às expectativas do público-alvo, apresentar possibilidades de ampliação das referências do universo dos diferentes públicos e explorar artisticamente os temas.

Todas as escolas públicas brasileiras, conforme seu número de alunos, receberam, no mínimo, um acervo com 25 títulos. Os livros estão, pois, nas escolas. Assim, sendo, consideramos importante averiguar que proposta de leitura/atuação do leitor as narrativas do PNBE 2010 apresentam aos estudantes. Assim, em um primeiro momento, fomos em busca de cada uma das obras dos 4 acervos que compõem o PNBE 2010. A seguir, esses livros foram lidos e categorizados, de acordo com o gênero, conforme indicação do PNBE: 1) textos em verso (V); 2) textos em prosa (P); e 3) livros de imagens (LI) e de histórias em quadrinho (HQ)³⁵. O Quadro 3 que segue explicita essa categorização.

Quadro 3 - Indicação dos gêneros literários do PNBE 2010 (continua)

GÊNEROS LITERÁRIOS					
CATEGORIA 3 (ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) - ACERVO 1					
	TÍTULO	AUTOR	V	LI e HQ	P
1	O risco e o fio	Ana Carla Cozendey			X
2	Dom Quixote de la Mancha	Carlos Reviejo			X
3	Contos ao redor da fogueira	Rogério Andrade Barbosa			X
4	Feita de pano	Valeria Belém	X		
5	Bichos	Ronaldo Simões Coelho	X		
6	A mulher que falava para-choquês	Marcelo Duarte			X
7	Poemas da Iara	Eucanaã Ferraz	X		
8	O caso da lagarta que tomou chá de sumiço	Milton Célio de Oliveira Filho	X		
9	Ribit	Juan Gedovius		X	
10	Festa no céu. Festa no mar	Lucia Hiratsuka			X
11	Fausto	Johann Wolfgang von Goethe, recontado por Barbara Kindermann			X
12	Senhor Texugo e dona Raposa 1. O encontro	Brigitte Luciani		X	
13	Raul da ferrugem azul	Ana Maria Machado			X
14	Viriato e o leão	Roger Mello		X	
15	Fardo de carinho	Roseana Murray	X		
16	Ervilina e o Príncipe ou deu a louca em Ervilina	Sylvia Orthof	X		
17	Dia brinquedo	Fernando Paixão	X		
18	Tempo de voo	Bartolomeu Campos de Queirós	X		
19	Só meu	Mario Quintana	X		

³⁵ Os livros de imagens (LI) e as histórias em quadrinhos (HQ) foram agrupados, porque no Edital do PNBE 2010 constam na mesma categoria.

20	A terra dos meninos pelados	Graciliano Ramos			X
21	No risco do caracol	Maria Valeria Rezende	X		
22	Anjos e abacates	Eid Ribeiro			X
23	O coelhinho que não era de Páscoa	Ruth Rocha			X
24	As melhores histórias de Andersen	Laura Constancia Athayde Sandroni			X
25	Eles que não se amavam	Celso Sisto			X

CATEGORIA 3 (ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) - ACERVO 2

	TÍTULO	AUTOR	V	LI e HQ	P
1	A gata borralheira - Contos de Grimm	Adaptação de Walcyr Carrasco			X
2	Histórias de Ananse	Adwoa Badoe			X
3	Circo mágico - Poemas circenses para gente pequena, média e grande	Alexandre Brito	X		
4	50 Fábulas da China fabulosa	Sergio Capparelli, Marcia Schmaltz, (Orgs.)			X
5	Poemas para assombrar	Carla Caruso	X		
6	Trava-língua Quebra-queixo Rema-rema remelexo	Almir Correia	X		
7	Os pestes	Roald Dahl			X
8	Sete histórias para contar	Adriana Falcao			X
9	Minhas férias, pula uma linha, parágrafo	Christiane Gribel			X
10	Marley, o cãozinho trapalhão	John Grogan			X
11	Lulu toupeira, em rapidíssimo	Bruno Heitz		X	
12	Lua no brejo com novas trovas	Elias Jose	X		
13	A tartaruga e a boneca	Márcia Leite			X
14	As três maçãs de ouro	Orígenes Lessa			X
15	Os animais fantásticos	José Jorge Letria	X		
16	O mistério do coelho pensante	Clarice Lispector			X
17	Gato Viriato, o Pato	Roger Mello		X	
18	Azur & Asmar	Michel Ocelot Annita Costa [tradutora]			X
19	Lé com cré	Jose Paulo Paes	X		
20	Os pequenos guardiões	David Petersen		X	
21	Cafute & pena-de-prata	Rachel de Queiroz			X
22	Rimas da floresta, volume 2 da coleção bicho-poema	José Santos	X		
23	Traça-letra e traça-tudo	Luciana Savaget			X
24	Contos de morte morrida	Ernani Sso			X
25	O fantasma de Canterville	Oscar Wilde			X

CATEGORIA 3 (ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) - ACERVO 3

	TÍTULO	AUTOR	V	LI e HQ	P
1	A fada que tinha ideias - peça teatral	Fernanda Lopes de Almeida			X
2	A cor de cada um	Carlos Drummond de Andrade	X		
3	Os saltimbancos	Sergio Bardotti			X
4	O fazedor de amanhecer	Manoel de Barros	X		

5	Brinciar	Dilan Camargo	X		
6	Boi da cara preta	Sergio Capparelli	X		
7	O Dia não está para bruxas	Marcus Vinícius Tafuri Cimino			X
8	Nina África - contos de uma África menina para ninar gente de todas as idades	Clayson Gomes; Arlene Holanda e Lenice Gomes			X
9	Bicho que te quero livre	Elias José	X		
10	Berimbau e outros poemas	Elias Jose (Org.)	X		
11	Folha	Stephen Michael King		X	
12	Sete histórias para sacudir o esqueleto	Angela Lago			X
13	De carta em carta	Ana Maria Machado			X
14	Pluft, o fantasminha	Maria Clara Machado			X
15	O grande livro das adivinhações	Mario Souto Maior (Org.)	X		
16	Krokô e galinhola	Mate			X
17	Mutts, os vira latas	Patrick Mcdonnell		X	
18	A arca de Noé	Vinícius de Moraes	X		
19	O guarda-chuva do vovô	Carolina Moreyra			X
20	Grande junim-histórias do maior baixinho da turma do menino maluquinho	Ziraldo Alves Pinto		X	
21	Chiclete grudado embaixo da mesa	Rosana Rios			X
22	Rua Jardim, 75	Ana Terra			X
23	Bicho-papão pra gente pequena, bicho papão pra gente grande	Sonia Travassos			X
24	Valentina	Marcio Vassallo			X
25	A caixa de lápis de cor	Mauricio Veneza		X	
CATEGORIA 3 (ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) - ACERVO 4					
	TÍTULO	AUTOR	V	LI e HQ	P
1	As Meninas e o poeta	Manuel Bandeira; Elias Jose (Org.)	X		
2	O reino dos mamulengos	Stela Barbieri e Fernando Vilela	X		
3	E um rinoceronte dobrado	Hermes Bernardi Jr.	X		
4	Quem acorda sonha	Angela Carneiro			X
5	Pula, gato!	Marilda Castanha		X	
6	Nian	Kety Chen			X
7	Leonardo	Nelson Alves da Cruz		X	
8	Guilherme Augusto Araújo Fernandes	Mem Fox			X
9	Se um dia eu for embora	Anna Gobel	X		
10	Duelo danado de Dandão e Dedé	Lenice Gomes; Arlene Holanda	X		
11	Betina	Nilma Lino Gomes			X
12	Os japonesinhos	Lalau (Lázaro Simões Neto)	X		

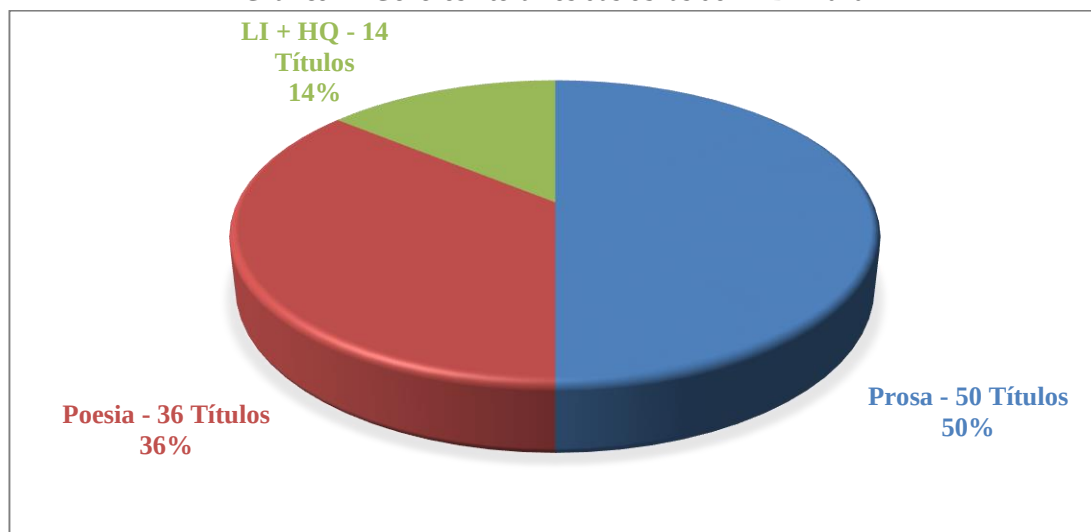
13	Reinações de Narizinho	Monteiro Lobato			X
14	Ou isto ou aquilo	Cecília Meireles	X		
15	A princesinha medrosa	Odilon Moraes			X
16	O capitão e a sereia	André Neves			X
17	Se as coisas fossem mães	Sylvia Orthoff	X		
18	Viagens da Carolina	Ziraldo Alves Pinto		X	
19	Quando eu era pequena	Adelia Prado			X
20	Anacleto	Bartolomeu Campos de Queirós	X		
21	Cadeira de balanço	Vanessa Campos Rocha	X		
22	Conversa de passarinhos	Alice Ruiz S. e Maria Valeria Rezende	X		
23	O pequeno Príncipe	Antoine Saint-Exupéry			X
24	Usagi Yogimbo Daisho	Stan Sakai		X	
25	O casamento da princesa	Celso Sisto			X
TOTAL			36	14	50

Fonte: Elaborado pela autora.

(conclusão)

O gráfico que segue nos apresenta uma síntese do Quadro 3.

Gráfico 1 - Gêneros literários das obras do PNBE 2010



Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisarmos os gêneros literários que compõem as obras do PNBE 2010, percebemos que a metade delas, ou seja, 50 títulos, é em prosa, seguida pelos livros em verso, que totalizam 36, e pelos de imagens e de histórias em quadrinho, que, juntos, totalizam 14 títulos. Esta tese, conforme já mencionamos, visa a analisar o narrador e seu papel na mediação leitora. Nesse sentido, nosso olhar ater-se-á apenas sobre os textos em prosa, ou seja, as narrativas verbovisuais (NVV), no intuito de investigar em que medida os narradores exercem ou não a função de mediadores.

3.1.1.1.1 As narrativas verbovisuais – NVV do PNBE 2010

As histórias predominam na constituição dos acervos do PNBE 2010. Nesse sentido, destacamos que, no que diz respeito à ação interlocutória, 100% delas são ficcionais, reiterando o compromisso do Programa com a fruição estética, compreendendo a importância dos textos literários no desenvolvimento infantil, conforme explicitado no seu Edital:

A literatura tem papel fundamental na formação do leitor, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação. As crianças pequenas e bebês, quando convivem num ambiente com diferentes tipos de livros, possuem com eles uma relação de grande curiosidade e investigação. O contato das crianças com a literatura, da creche ao ensino fundamental, deve promover momentos de alegria, de fantasia, de desafios para a imaginação e para a criatividade, de troca e de experiência com a linguagem escrita. O livro destinado às crianças precisa envolver sentimentos, valores, emoção, expressão, fantasia, movimento e ludicidade, permitindo inúmeras interações. Especificamente em relação aos livros voltados para as crianças pequenas, esses permitem às crianças nomear objetos e personagens, inventar pequenas histórias, desenvolver suas capacidades motoras ao apontar, folhear, abrir janelinhas, entre outras atividades. (BRASIL, 2010, p. 26).

As temáticas das NVV, por sua vez, são variadas e, em decorrência disso, podem aproximar os leitores de diferentes realidades, ampliando suas referências estéticas e culturais, assim como suas experiências de leitura³⁶. Além disso, não apresentam didatismos, moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem.

Destacamos que em relação ao enunciador de narrativas voltadas ao público infantil, os estudos são ainda incipientes e merecem um olhar mais atento. A fim de averiguar a sua atuação nas NVV do PNBE 2010, verificamos, em um primeiro momento, com base nos estudos de Genette (s/d), se predomina a postura de um narrador heterodiegético ou homodiegético, conforme o Quadro 4 que segue.

Quadro 4 - Indicação do tipo de narrador nas NVV do PNBE 2010 (continua)

ACERVO 1 - OBRA		AUTOR	HOMO-DIEGÉTICO	HETERO-DIEGÉTICO
1	O risco e o fio	Ana Carla Cozendey		X
2	Dom Quixote de la Mancha	Carlos Reviejo		X
3	Contos ao redor da fogueira	Rogério Andrade Barbosa		X
4	A mulher que falava para-choquês	Marcelo Duarte		X

³⁶ A temática e os elementos que compõem cada uma das NVV do PNBE 2010 estão explicitados, por acervo, no Apêndice A desta tese.

5	Festa no céu. Festa no Mar	Lucia Hiratsuka		X
6	Fausto	Johann Wolfgang von Goethe, recontado por Barbara Kindermann		X
7	Raul da ferrugem azul	Ana Maria Machado		X
8	A terra dos meninos pelados	Graciliano Ramos		X
9	Anjos e abacates	Eid Ribeiro		X
10	O coelhinho que não era de Páscoa	Ruth Rocha		X
11	As melhores histórias de Andersen	Laura Constancia Athayde Sandroni		X
12	Eles que não se amavam	Celso Sisto		X
ACERVO 2 - OBRA		AUTOR	HOMO-DIEGÉTICO	HETERO-DIEGÉTICO
1	A gata borralheira Contos de Grimm	Adaptado por Walcyr Carrasco		X
2	Histórias de Ananse	Adwoa Badoe		X
3	50 fábulas da China fabulosa	Sergio Capparelli; Marcia Schmaltz (Orgs.)		X
4	Os pestes	Roald Dahl		X
5	Sete histórias para contar	Adriana Falcão		X
6	Minhas férias, pula uma linha, parágrafo.	Christiane Gribel	X	
7	Marley, o cãozinho trapalhão	John Grogan		X
8	A tartaruga e a boneca	Márcia Leite		X
9	As três maçãs de ouro	Orígenes Lessa		X
10	O mistério do coelho pensante	Clarice Lispector	X	
11	Azur & Asmar	Michel Ocelot Annita Costa [tradutor]		X
12	Cafute & Pena-de-Prata	Rachel de Queiroz		X
13	Traça-letra e traça-tudo	Luciana Savaget		X
14	Contos de morte morrida	Ernani Sso		X
15	O fantasma de Canterville	Oscar Wilde		X
ACERVO 3³⁷ - OBRA		AUTOR	HOMO-DIEGÉTICO	HETERO-DIEGÉTICO
1	A fada que tinha ideias	Fernanda Lopes de Almeida		X
2	O dia não está para bruxas	Marcus Vinícius Tafuri Cimino		X
3	Nina África - contos de uma África menina para ninar gente de todas as idades	Clayson Gomes; Arlene Holanda e Lenice Gomes		X

³⁷*Saltimbancos*, de Sergio Bardotti, é peça teatral, por isso seu narrador não foi classificado.

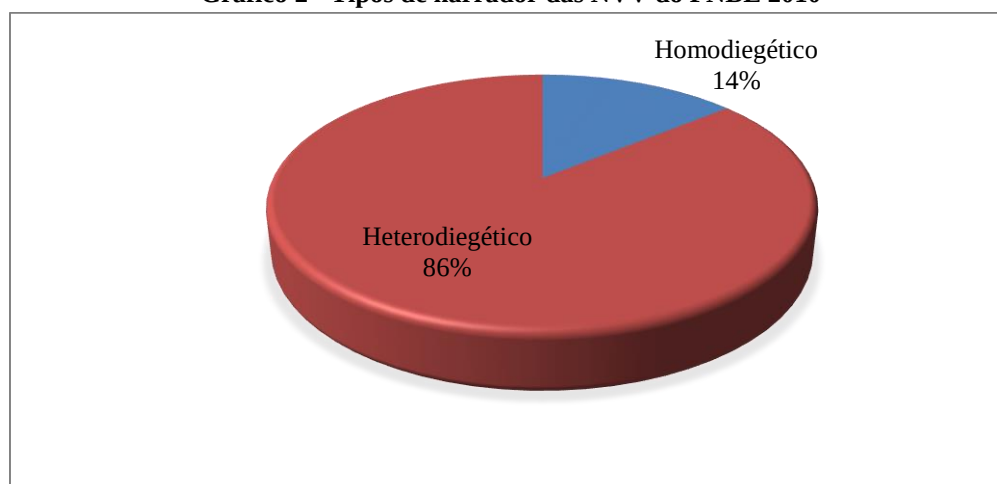
4	Sete histórias para sacudir o esqueleto	Angela Lago		X
5	De carta em carta	Ana Maria Machado		X
6	Pluft, o fantasminha	Maria Clara Machado		X
7	Krokô e Galinhola	Mate		X
8	O guarda-chuva do vovô	Carolina Moreyra	X	
9	Chiclete grudado embaixo da mesa	Rosana Rios	X	
10	Rua Jardim, 75	Ana Terra		X
11	Bicho-Papão pra gente pequena, bicho papão pra gente grande	Sonia Travassos		X
12	Valentina	Marcio Vassallo		X
ACERVO 4 - OBRA		AUTOR	HOMO-DIEGÉTICO	HETERO-DIEGÉTICO
1	Nian	Kety Chen		X
2	Guilherme Augusto Araújo Fernandes	Mem Fox		X
3	Betina	Nilma Lino Gomes		X
4	Reinações de Narizinho	Monteiro Lobato		X
5	A princesinha medrosa	Odilon Moraes		X
6	O capitão e a sereia	André Neves		X
7	Quando eu era pequena	Adelia Prado	X	
8	O pequeno Príncipe	Antoine Saint-Exupéry	X	
9	O casamento da princesa	Celso Sisto		X
10 ³⁸	Quem acorda sonha - A fada que soluçava	Ângela Carneiro		X
	Quem acorda sonha - Era uma vez um soluço	Lia Neiva		
	Quem acorda sonha - O gnomo Sinote e o treco na glote	Sylvia Orthof	X	
TOTAL			7	43

Fonte: Elaborado pela autora.

(conclusão)

O Gráfico 2, que segue, explicita, de forma sintetizada, os dados ora apresentados no que diz respeito ao narrador.

³⁸ Esta obra possui 3 narrativas e em uma delas o narrador é homodiegético, por isso optamos por explicitar separadamente o narrador de cada uma das narrativas do livro. Nas demais situações em que constam mais narrativas em uma mesma obra não foi feita essa separação, pois, em todas, o narrador era heterodiegético.

Gráfico 2 - Tipos de narrador das NVV do PNBE 2010

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisarmos as narrativas do PNBE 2010 e seus narradores, constatamos que a maioria deles são heterodiegéticos, ou seja, não integram ou integraram, como personagem, o universo diegético - no acervo 1, inclusive, todas as obras apresentam narradores heterodiegéticos. Sendo assim, pode dizer que há, no caso dos autores dessas obras, uma preferência por narradores que contem histórias de outrem, tal qual um viajante que, ao regressar, compartilha com seus compatriotas o que a lente de seus olhos, com mais ou menos filtro, lhe permitiu vivenciar, o que comprova nossa hipótese inicial. Além disso, é possível afirmar que, embora a presença do maravilhoso seja uma constante nas obras, os narradores ainda estão bastante atrelados às características dos contos de fadas, em que o “era uma vez” já direciona a um narrador heterodiegético, que narra uma história à qual é alheio.

Apenas classificar o narrador como heterodiegético ou homodiegético não é, contudo, suficiente para atingirmos os objetivos a que nos propusemos neste estudo. Assim, no intuito de investigar a construção do provável leitor de narrativas pertencentes ao acervo do PNBE 2010 a partir da articulação de elementos textuais inerentes à narrativa, em especial à atuação do narrador, como mediador ou não de leitura, e visando a contribuir para a prática pedagógica, especialmente quando da seleção, leitura, exploração e estudo de narrativas literárias em sala de aula, analisaremos, no capítulo que segue,⁸NVV, selecionadas entre as disponibilizadas pelo PNBE 2010.

4 UM OLHAR SOBRE NVV DO PNBE 2010 PELO VIÉS DO NARRADOR

Propomo-nos, neste estudo, conforme já expusemos, à análise de narrativas infantis visando a averiguar que estratégias discursivas o narrador emprega para seduzir/desafiar/mobilizar o leitor e, assim, mediar ou não sua leitura, bem como qual o papel previsto para o leitor. Para a seleção das obras a serem analisadas, elencamos alguns critérios:

- a) selecionar obras dos 4 acervos;
- b) selecionar tanto obras em que o narrador seja heterodiegético como homodiegético – autodiegético ou não;
- c) excluir as obras traduzidas;
- d) excluir as obras que contêm mais de uma narrativa. Nesse critério, tivemos que abrir uma exceção; de todas as narrativas do PNBE 2010, apenas uma apresenta narrador homodiegético, *O gnomo Sinote e o treco na glote*, em *Quem acorda sonha*, de Sylvia Orthof, presente no acervo nº 4, por isso optamos por incluí-la.

O narrador homodiegético - autodiegético faz-se presente em seis narrativas, as quais integram os acervos 2, 3 e 4, por isso optamos por analisar uma obra de cada um dos acervos, aleatoriamente selecionadas. Já o narrador heterodiegético, está presente nos quatro acervos, por isso elegemos, aleatoriamente, uma obra de cada um. Assim, seguindo os critérios expostos, chegamos às obras selecionadas para análise, nominadas no Quadro 5, que segue.

Quadro 5 - NVV selecionadas para análise

	Acervo 1	Acervo 2	Acervo 3	Acervo 4
Narrador homodiegético		<i>Minhas férias, pula uma linha, parágrafo</i> , de Christiane Gribel	<i>Chiclete grudado embaixo da mesa</i> , de Rosana Rios	<i>Quem acorda sonha – O gnomo Sinote e o treco na glote</i> , de Sylvia Orthof <i>Quando eu era pequena</i> , de Adelia Prado
Narrador heterodiegético	<i>Raul da ferrugem azul</i> , de Ana Maria Machado	<i>A tartaruga e a boneca</i> , de Márcia Leite	<i>De carta em carta</i> , de Ana Maria Machado	<i>Betina</i> , de Nilma Lino Gomes

Fonte: Elaborado pela autora.

Cada uma dessas narrativas será analisada separadamente, iniciando pela sua história, sua estrutura e seus elementos. Posteriormente, enfatizando a performance do narrador,

identificaremos quem fala, o que diz, de que modo diz e com que finalidade diz, além de averiguarmos o papel previsto para o narratário, ser de papel a quem o narrador, direta- ou indiretamente se dirige. Para essa análise, as obras estão agrupadas conforme seu narrador: narrador homodiegético, narrador homodiegético – autodiegético, narrador heterodiegético. Para fechar o percurso metodológico e, conseqüentemente, responder à questão de pesquisa e verificar os objetivos estabelecidos, com base nos itens investigados na análise, apresentamos um quadro-síntese, que permite averiguar se o narrador medeia (e como) a leitura das narrativas infantis do PNBE 2010 e, ainda, identificar que imagem de leitor subjaz nesses textos.

O percurso ora descrito pode ser visualizado no Quadro 6, que segue.

Quadro 6 - Percurso Metodológico

PERCURSO METODOLÓGICO	
1) Levantamento dos elementos da narrativa	
2) Estrutura narrativa da história	
3) Performance do narrador - quem fala?	
- o que diz?	
- de que modo diz?	
- com que finalidade diz?	
- qual o papel previsto para o narratário?	
4) Quadro-síntese	

Fonte: Elaborado pela autora.

Cabe mencionarmos, ainda, que, embora reconheçamos a importância das imagens nas obras voltadas especialmente ao público infantil, neste estudo, em função de nossos objetivos, ater-nos-emos à análise do texto verbal.

4.1 NARRADOR HOMODIEGÉTICO

Nesta seção, analisaremos a única obra presente nos acervos do PNBE 2010 em que o narrador, seguindo os estudos de Genette (s/d), é homodiegético, ou seja, narra a história da qual é também personagem, mas não é o protagonista.

4.1.1 O gnomo sinote e o treco na glote, de Sylvia Orthof

O gnomo Sinote e o treco na glote, de Sylvia Orthof, é o terceiro texto do livro *Quem acorda sonha* (Figura 1), que faz parte da coleção *Assim é se lhe parece*³⁹, formada por seis títulos: volume 1 - *Vou ali e volto já*; volume 2 - *Nem assim e nem assado*; volume 3 – *Cropas ou praus?*; volume 4 - *Se faísca, ofusca*; volume 5 - *Chamuscou, não queimou*; e volume 6 - *Quem acorda, sonha*. Os outros dois textos que compõem o livro são *A fada que soluçava*, de Angela Carneiro, e *Era uma vez um soluço*, de Lia Neiva. *Quem acorda sonha* foi considerado o melhor projeto editorial da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ 94 e o melhor livro para a criança pela FNLIJ 94.



Fonte: Orthof (1994).

Sylvia Orthof, uma das maiores escritoras do Brasil em literatura infanto-juvenil, nasceu em 1932, no Rio de Janeiro, e faleceu, em 1997, aos 64 anos. Além de escritora, foi dramaturga e iniciou sua carreira profissional na área de dramaturgia infantil como autora, diretora, pesquisadora e professora. Fundou, no Rio de Janeiro, a Casa de Ensaios Sylvia Orthof, exclusivamente dedicada a espetáculos infantis. Sua obra é extensa, em torno de cem títulos, e recebeu todos os grandes prêmios brasileiros na área.

4.1.1.1 A história

Quem acorda sonha apresenta três narrativas independentes, mas com histórias relacionadas: “A fada que soluçava”, de Angela Carneiro, “Era uma vez um soluço”, de Lia Neiva, e “O gnomo Sinote e o treco na glote”, de Sylvia Orthof. Para fins de estudo, ater-nos-emos apenas ao último texto, pois apresenta narrador homodiegético; os demais serão apenas citados, a fim de percebermos a relação existente entre as histórias.

³⁹ *Assim é se lhe parece* foi considerada a melhor coleção infantil pelo Prêmio Adolfo Aizem UBE 95.

Primeira história – “A fada que soluçava”, de Angela Carneiro

O primeiro texto conta a história de Ludymilla, uma bondosa fada, que tinha o estranho hábito de dormir 10 anos seguidos. Ela sempre acordava disposta, mas um dia acordou com um soluço muito insistente, que trouxe consigo uma onda de azar: seu chapéu entortou, a estrela de sua varinha de condão soltou-se... até que foi parar, sem querer, num bosque repleto de maçãs. “Daí por diante foi só desastre. Cada três soluços uma confusão!” (ORTHOF, 1994, p. 7). Em função disso, o Conselho Universal das Fadas e Duendes resolveu expulsar Ludymilla do reino das fadas. Ela foi, então, presa por uma cerca de espinhos e acabou adormecendo. Pedro Lenhador encontrou-a e apaixonou-se por ela. Para salvá-la, arrebitou com seu machado a cerca de espinhos e deu-lhe um beijo, mas ao invés de ela despertar, passou o soluço para ele e os objetos ao seu redor começaram a entortar. Quanta confusão! V Até hoje ele está no Bosque ao lado de sua amada aguardando seu despertar.

Segunda história – “Era uma vez um soluço”, de Lia Neiva

Nesta história, o enredo gira em torno de um duende, Gotak, que, certo dia, ao acordar, deparou-se com o mundo totalmente modificado: um soluço constante no ar estava tornando tudo desordenado. Em assembleia, os seres benfeitores da natureza decidiram, então, localizar a origem desse soluço. Depois de muita procura, encontraram Ludymilla dormindo e um lenhador soluçando ao seu lado. Os seres naturais pensaram em eliminar o lenhador, mas Mab, a minúscula fada-parteira, teve outra ideia: adormecer o lenhador e dar-lhe doces visões de Ludymilla, pois: “[...] No sossego deste sono, a natureza voltará ao que era antes. Os dois acordarão ao mesmo tempo e trocarão um longo beijo que sepultará os hic-hics para sempre. Viverão muito felizes, e nós também.” (p. 22).

Terceira história – “O gnomo Sinote e o treco na glote”, de Sylvia Orthof

A última história é contada pelo gnomo Sinote, que se considera um pouco desastrado, mas bem intencionado. Durante muito tempo, o gnomo, que “era o guardador da voz e cristal da fada” (p. 25), habitou a glote de Ludymilla. Ele gostava muito de morar ali; ela era muito afinada, tinha uma voz encantada, até que um dia a fada Rainha da Noite, por inveja, cuspiu uma estrela na direção de Ludymilla. A estrela foi parar na glote da pequena fada, que, a partir de então, começou a soluçar, perdeu sua capacidade de fazer mágica e, por isso, foi presa num bosque cheio de espinhos. A fada estava muito infeliz e, para salvá-la, o gnomo aproveitou um dos soluços e pulou para fora da glote. Depois se transformou em um lenhador, Pedro, que se apaixonou por Ludymilla e a beijou. Nesse momento, a estrela desprende de

sua glote e ela voltou a ser feliz; “Tem gente que diz que Ludymilla e eu estamos soluçando juntos...” (p. 30).

Típica característica dos contos de fadas, a história apresenta-se em um tempo indeterminado - “Pois era uma vez, [...]” (p. 25), deixando aflorar imagens de um universo maravilhoso, localizado fora dos domínios espaciais e temporais da criança. *O gnomo Sinote e o treco na glote* desperta o imaginário do pequeno leitor, que, na idade em que se encontra, no geral, gosta de histórias de gnomos e fadas e se identifica com elas.

Com ações desenvolvidas em um tempo e em um espaço fora da realidade conhecida, este conto de fadas moderno⁴⁰ apresenta uma estrutura narrativa bem definida:

- 1) estado inicial (EI): o gnomo Sinote apresenta-se e diz onde mora, em um lugar encantado, na glote da fada Ludymilla, que “tem o sininho prateado mais afinadinho de todas as goelas enfadadas das fadas!” (p. 25).
- 2) força transformadora (FT): a fada Rainha da Noite, por inveja, cuspe uma estrela em direção à Ludymilla, que abre a boca e a engole.
- 3) dinâmica da ação (DA): o gnomo fica com a estrela cravada em seus fundilhos, dentro da goela da fada, que começa a soluçar. A partir daí, ela perde seus poderes e sua voz fica irreconhecível. Em função disso, foi presa em um bosque, cheio de espinhos.
- 4) força equilibrante (FE): o gnomo tem uma ideia e a executa; pula para fora da goela de Ludymilla, badala o guizo da sua cabeça e vira um lenhador, Pedro.
- 5) estado final (EF): o lenhador Pedro apaixona-se pela fada, que dorme solitária e soluçante. Ao beijá-la, repentinamente, a estrela salta para fora da goela da fada, que agora está livre. Se isso não aconteceu, está prestes a acontecer, porque “Tempo de fada é diferente: as coisas que não aconteceram já podem ter acontecido, entende?” (p. 31).

O fantástico, o mundo do faz de conta é uma constante nessa narrativa, que tem como protagonista a fada Ludymilla e é contada pelo simpático gnomo Sinote, que não a abandona em nenhuma circunstância e a ajuda a vencer os obstáculos. Ludymilla é a personificação da beleza, invejada pelas outras fadas, inclusive pela Rainha da Noite, o que desencadeia a ação.

⁴⁰ De acordo com Lajolo e Zilberman (1996), nos contos de fadas tradicionais, os elementos fantásticos acabavam sendo interpretados como metáforas de situações sociais e psicológicas bem demarcadas, diferentemente dos contos de fadas modernos, que se insurgem contra o maniqueísmo dessas interpretações.

4.1.1.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário

Em “O gnomo Sinote e o treco na glote”, a história chega ao leitor pela voz de um narrador homodiegético, seguindo os estudos de Genette (s/d), ou seja, viveu como personagem a história que conta, mas não é o protagonista. Trata-se de um gnomo “menor que um dedal” (p. 25), que já começa o texto se apresentando de forma simpática, com versos curtos e rimados, como que a imitar a fala espontânea da criança:

Sou o gnomo Sinote,
sempre fui sem juízo.
Na garganta eu morava,
no engasgo da glote
eu tossia e cantava
e dava pinote!
Eu puxava as cordas
dos sinos vocais
e me enrolava nos uis e nos ais...
demais! (p. 24)

Levando em consideração o pequeno leitor, a identificação já se dá no início do texto, quando, de forma lúdica e melódica, o narrador, que também é pequeno, apresenta-se. Nesse sentido, destacamos, no texto, a instalação de uma subjetividade, ou seja, a personagem, que é pequena, tem nome, traços físicos, habilidades, características próprias do leitor infantil. Sinote, já na abertura da narrativa, em sua apresentação, deixa claro que a história que vai contar já aconteceu, ou seja, no presente (**Sou** o gnomo Sinote – grifo nosso), narra a história que viveu no passado (sempre **fui** sem juízo. / Na garganta eu **morava**, / no engasgo da glote / eu **tossia** e **cantava** / e **dava** pinote! – grifo nosso), o que dá credibilidade ao narrado. Essa oscilação temporal é percebida no texto pelo emprego dos tempos verbais, ora no presente, ora no passado.

A musicalidade inicial perdura ao longo do texto, especialmente pelo uso de aliterações, aspecto a ser considerado, levando em conta o público a que a obra se destina:

Um gnomo badalante, badalado, desajuizado de blém-belelém! (p. 25);
Quando Ludymilla diz bom dia, o sininho da goela dela, lá dela, se esgoela e toca um pedaço da Flauta Mágica de Mozart! (p. 25);
Certas outras fadas, enfadadas fadas de sinos enferrujados, fuxicavam, rebolavam de inveja de Ludymilla. (p. 26).

Como leitores, temos a sensação de estar bem próximos ao gnomo, ou seja, é como se ele, no presente, estivesse conversando com o leitor e contando-lhe a história: “Eu era o

guardador da voz de cristal da fada, ora!” (p. 25); “Isso foi terrível, porque a estrela tinha uma eletricidade astral, o sininho de prata era de metal, né, e deu um curto na instalação!” (p. 26). O uso da expressão “ora” demarca ao leitor, mais uma vez, não se tratar Sinote de qualquer gnomo, ou seja, era especial. Já ao fazer uso do vício de linguagem “né”, o narrador intensifica a oralidade e aproxima-se ainda mais do leitor; é como se lhe estivesse perguntando: “Está ouvindo?”. Essa postura do narrador, como que trazendo o leitor para o texto, também aparece na página 25, quando Sinote compartilha um segredo: “Vou contar um segredo secretíssimo: psiu! É secretérrimo: [...]”, fazendo do leitor seu confidente. Aliás, o narrador, a fim de garantir a percepção do pequeno leitor, que pode ser distraído, lembra-o, por duas vezes, que segredo é segredo, ou seja, é “secretíssimo”, “secretérrimo”, tal qual a postura das crianças a quem a obra se destina. Além disso, ao fazer o uso da onomatopeia, chama o leitor, que pode estar distraído, para o texto. Cabe destacar, ainda, que compartilhamos segredos com quem confiamos, ou seja, pessoas com quem temos alguma afinidade, características depositadas pelo narrador no leitor, que é alguém próximo ao ser de papel que lhe conta a história.

A perspectiva adotada pelo narrador nesta narrativa é interna, isto é, o leitor recebe a informação do ponto de vista do gnomo, o que faz com que sejam parceiros de jornada. De certa forma, essa atitude aproxima narrador e leitor, uma vez que passam a trilhar caminhos lado a lado, mesmo que, sem perceber, este é conduzido por aquele. É por isso, por exemplo, que o leitor também se apaixona por Ludymilla, cuja glote é encantada, possui voz de cristal, tem o sininho mais afinado de todas as goelas de fadas..., e abomina outras fadas, cujos sinos são enferrujados, são fuxiqueiras e invejosas. Para avigorar essa cumplicidade, o narrador tece comentários, exprimindo juízo de valor em relação ao narrado, em busca da convergência entre seu ponto de vista e o do narratário: “Ludymilla, tadinha dela, abriu a boca, engoliu a estrela!” (p. 26).

Outro elemento a ser observado nesta obra é o uso da exclamação, que, ao longo do texto, é empregada 26 vezes pelo narrador. Se consultarmos uma gramática, teremos que esse sinal de pontuação é utilizado ao final de frases exclamativas denotativas de espanto, admiração, surpresa, apelo, ênfase. No caso desta narrativa, até a força equilibrante (FE), a maioria dos períodos termina com exclamação, indicando-nos os sentimentos do narrador: ora de euforia, ora de aflição, ora de decepção frente os fatos narrados:

Eu sou e fui o gnomo Sinote que tinha um chapéu que fazia plim-plim, todo de sininhos, de guizos de prata! (p. 25).

Eu era o guardador da voz de cristal da fada, ora! Um gnomo badalante, badalado, desajuizado de blém-belelém! (p. 25).

Quando Ludymilla diz bom dia, o sininho da goela dela, lá dela, se esgoela e toca um pedaço da Flauta Mágica de Mozart! Que gracinha! (p. 25).

Ludymilla, tadinha dela, abriu a boca, engoliu a estrela! (p. 26).

E eu fiquei com uma estrela cravada nos meus fundilhos, dentro da goela da fada! (p. 26).

Eu tentava consertar o sino da goela da fada, mas estava com a estrela espetada nos fundilhos, levando choques... Ai, que desespero! (p. 28).

Contam que a fada não conseguia mais nem virar sapos em príncipes! Tadinha da Ludymilla, hic! Hic! E ela soluçava em duas vozes esganiçadas: voz do sino e voz da estrela! Que desafinação soluçante! (p. 29).

A partir do momento em que o gnomo encontra a solução para o problema de Ludymilla – consequentemente o seu, a exclamação é usada apenas mais duas vezes: “Se soluçamos? Sabe que não reparei? Estou bobo de tanta apaixonite!” / “São coisas de flautas mágicas, uai!” (p. 31). O emprego da exclamação denota envolvimento de Sinote com o narrado; ele não só conta ao leitor a história da qual participa, mas passa-lhe a emoção dos seus sentimentos, tendo-o como cúmplice. Quando seu problema está resolvido, fica mais tranquilo, o que transparece no uso dos sinais de pontuação – as exclamações foram substituídas por ponto final.

Destacamos, também, que o narrador em nenhuma situação passa a palavra a outrem nessa narrativa, ou seja, temos acesso apenas ao seu ponto de vista, sem qualquer contraponto; cabendo ao leitor apenas acompanhar a história. Nesse sentido, esta obra pressupõe um leitor ainda incipiente, que precisa ser conduzido por um mediador, nesse caso o narrador, a fim de não se perder na leitura.

Na construção textual, também foi levado em consideração o pequeno leitor; as frases seguem as predileções estilísticas das crianças conforme a indicação do pesquisador alemão Engelen (1995). No geral, elas são curtas, estão na voz ativa e na ordem direta, o que ajuda na leitura e compreensão das crianças, que estão iniciando suas descobertas literárias e desenvolvendo seu imaginário, seu mundo da fantasia. Como exemplos, citamos:

Todas as fadas, ou quase todinhas, têm sinos de prata nas goelas. Eu era o guardador da voz de cristal da fada, ora! Um gnomo badalante, badalado, desajuizado de blém-belelém! (p. 25).

Tem gente que fala tanta coisa de nós... Ora, eu sou um lenhador, cortei os espinhos do tal bosque, salvei a minha amada fada. (p. 31).

Esta narrativa, como já mencionamos, tem outras duas histórias que a antecedem no livro. As três histórias se entrecruzam, ou seja, têm como pano de fundo os soluços de Ludymilla. Nesta narrativa, o narrador faz menção indireta a elas, cabendo ao leitor produzir as associações. Em “Contam que a fada não conseguia mais nem virar sapos em príncipes! Tadinha de Ludymilla, hic! Hic!” (p.29), faz menção à primeira história, *A fada que soluçava*; “Tem gente que diz que Ludymilla e eu estamos soluçando juntos...”, à segunda, *Era uma vez um soluço*. Além disso, na segunda história, surge o lenhador Pedro, cuja origem o leitor fica conhecendo agora: “Eu tive uma ideia: num dos soluços, pulei pra fora, pois sou um gnomo encantado. Badalei o guizo da minha cabeça e virei um lenhador, de nome Pedro.” (p. 29). Indiretamente, as narrativas mostram ao leitor que narradores diferentes contam histórias diferentes, remetendo às outras narrativas, que têm como pano de fundo o mesmo episódio, ou seja, os soluços de Ludymilla. De certa forma, as histórias se completam. Cabe, contudo, ao leitor articular aspectos sugeridos. Caso não o faça, entretanto, em nada compromete a sua leitura, pois as histórias podem ser lidas e compreendidas de forma independente.

Ao final, diferentemente dos contos de fadas tradicionais e levando em consideração os desfechos das histórias anteriores, o narrador não descarta a possibilidade de a sua história ter sido apenas um devaneio, ou seja, ainda não ter acontecido, afinal: “Tempo de fada é diferente: as coisas que não aconteceram já podem ter acontecido, entende? / São coisas de flautas mágicas, uai!” (p. 31). Ao indagar o leitor, perguntando-lhe “entende?”, o narrador busca cumplicidade e convida-o a participar da história.

4.2 NARRADOR HOMODIEGÉTICO – AUTODIEGÉTICO

Nesta seção, analisaremos 3 obras em que o narrador é também personagem principal da narrativa, ou seja, conta-nos a história a partir do seu ponto de vista. De acordo com Genette (s/d), trata-se de um narrador homodiegético – autodiegético.

4.2.1 Minhas férias, pula uma linha, parágrafo, de Christiane Gribel

Minhas férias, pula uma linha, parágrafo (Figura 2) foi lançado em 2000 e é o segundo livro de Christiane Gribel, que nasceu no Rio de Janeiro e vive atualmente em São Paulo. Formada em Publicidade, começou a escrever para crianças em 1988, quando lançou

Histórias de um pequeno astronauta, que ganhou o Prêmio Jabuti de literatura na categoria Autora-revelação.

4.2.1.1 A história

Minhas férias, pula uma linha, parágrafo tem como protagonista Guilherme, um menino que retorna de suas incríveis férias na casa de seu avô, no interior, e vai para seu primeiro dia de aula, já contando os dias para as aulas terminarem. Tudo o que havia sido maravilhoso torna-se um inferno quando a professora de Português solicita que os alunos escrevam uma redação sobre suas férias. Como “colocar” dois meses em um espaço de 30 linhas? Eis o problema inicial do protagonista.

Dividida em sete capítulos, a narrativa segue, ao longo de suas 37 páginas, a estrutura narrativa proposta por Adam (1987), conforme segue:

- 1) estado inicial (EI): Guilherme, após maravilhosas férias na casa de seu avô, no interior, está na escola, em seu primeiro dia de aula na 6ª série, já, ansiosamente, esperando pelas próximas férias.
- 2) força transformadora (FT): a professora de Português solicita que os alunos escrevam uma redação de 30 linhas sobre suas férias.
- 3) dinâmica da ação (DA): apesar da dificuldade em reduzir suas belas férias a 30 linhas, Guilherme escreve seu texto e entrega à professora, que o devolve corrigido, ou seja, as férias “voltaram cheias de defeitos.” (GRIBEL, 2000, p. 23). A correção do texto limita-se a questões linguísticas, o que não agrada nenhum pouco o protagonista: “A professora não fez nenhum outro comentário sobre o que eu tinha escrito. [...] Eu fiquei bem chateado. Ela tinha acabado com as minhas férias.” (p. 26). Para completar, Guilherme tem que analisar sintaticamente uma das frases de seu texto como tarefa de casa: “Era o fim. As minhas férias já tinham virado redação e agora acabavam de virar lição de casa.” (p. 29).

Figura 2- Capa do livro



Fonte: Gribel (2000).

4) força equilibrante (FE): Guilherme tira zero na tarefa sobre análise sintática e a professora incumbe-o de escrever ao Diretor da escola e contar o que aconteceu, uma vez que não sabe o que fazer com o aluno. Guilherme escreve a carta e aguarda a sanção, que, a seu ver, será a suspensão.

5) estado final (EF): o Diretor chama Guilherme para conversarem e, impressionado com sua escrita, diz-lhe apenas que tem que fazer mais redação e o manda-o de volta para a sala de aula, o que “era mesmo um castigo muito pior do que ser expulso da escola.” (p. 37).

Guilherme mora na cidade, em um prédio e vai à escola de ônibus, o que nos permite pressupor que a cidade seja de médio a grande porte. Além disso, as atividades que realiza, como polo aquático na piscina, por exemplo, dão-nos condições de inferir a condição social da família, que, a princípio, é favorável.

A escola é, em *Minhas férias, pula uma linha, parágrafo*, um espaço opressor, nada atraente aos alunos, onde o sistema de ensino, convencional, contrapõe-se aos espaços vivenciados nas férias, sinônimo de liberdade e criação: “O primeiro dia de aula é o dia que eu mais gosto em segundo lugar. O que eu mais gosto em primeiro é o último, porque no dia seguinte chegam as férias.” (p. 7). A atuação do professor de português vai ao encontro dessa assertiva, uma vez que sua prática, totalmente arcaica, não condiz com o que preconizam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Cabe aos alunos, no primeiro dia de aula, escrever uma redação de 30 linhas sobre suas férias. Esse espaço da folha, reduzidíssimo para caberem os dois meses de férias, é, assim como a escola no geral, o limitador da criação, da imaginação.

4.2.1.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário

A narrativa tem como protagonista Guilherme, um menino de 11 anos que acaba de iniciar o ano letivo na 6ª série, que é também o responsável pela narração, o que fica explícito já no início do primeiro capítulo: “O primeiro dia de aula é o dia que eu mais gosto em segundo lugar. O que eu mais gosto em primeiro é o último, porque no dia seguinte chegam as férias.” (p. 7). Trata-se, pois, seguindo os estudos de Genette (s/d), de um narrador homodiegético - autodiegético, uma vez que não só participa dos acontecimentos mas relata-os como protagonista.

Ao longo da narrativa, o narrador intercala o que está narrando com fluxos de pensamento – é como se fosse o comentarista das situações que está contando. Como exemplos, citamos:

Quando um professor está em silêncio com uma cara bem brava olhando para **você** é melhor também ficar em silêncio com uma cara de sem graça olhando para um ponto qualquer que não seja a cara brava do professor. (p. 8).

E além do mais, eu tenho certeza que a professora nem quer saber de verdade como foram as **nossas** férias. Ela quer saber como é a **nossa** letra e se **a gente** tem jeito para escrever redação. (p. 9).

[...] E dá até para acreditar quando a **nossa** mãe fala que essa é a melhor época da **nossa** vida, quando ela faz aquele discurso que toda mãe faz. (p. 19).

Quando **você** apronta uma dessas e o professor não fala nada, não é porque o professor é um cara bem legal. É que o que vem pela frente é pior do que o pior que **você** imaginava. (p. 23).

Do jeito que as coisas vão, quando chegarem as minhas próximas férias, eu não vou saber se é para ficar feliz ou triste. Eu vou falar “ah, não, férias me lembram redação e lição de casa” e ninguém vai entender nada. (p. 29).

Os exemplos demonstram que, direta ou indiretamente, essas situações, no presente, diferentemente do tempo da narrativa, o passado, desafiam o leitor, tiram-no de sua zona de conforto (ISER, 1999), pois, no geral, incluem-no no texto, seja por meio do uso do “você”, do pronome possessivo na 1ª pessoa do plural ou, ainda, pelo uso do “a gente”. Habilidade, o narrador medeia a leitura e envolve o leitor no texto, buscando sua cumplicidade e, conseqüentemente, sua posição frente ao narrado.

O leitor também é acionado pelo narrador em outras situações narrativas: “E tem mais uma coisa: eu estava de férias. Era muito mais importante marcar o gol do que as vírgulas, concorda?” (p. 23). Nesse caso, o leitor é diretamente indagado pelo narrador, que anseia por sua concordância. A informalidade na narração e os comentários tecidos pelo narrador, conforme podemos perceber nos exemplos já citados, permitem-nos inferir quem seria o provável narratário dessa narrativa: uma criança que está no 5º ano / 6º ano, com idade em torno de 11 anos, que pode, em suas vivências escolares, passar ou ter passado por experiências similares.

No intuito de não confundir esse pequeno leitor, o texto apresenta fontes distintas para distinguir o discurso do narrador da redação escolar produzida por Guilherme do discurso da mãe. Assim, ao longo da narrativa, temos três tipos de letra diferentes: aquela que predomina e indica a voz do narrador, outra que apresenta ao leitor a redação de Guilherme – com e sem as correções da professora – e, ainda, uma que indica o “**discurso que toda a mãe faz**”. (p. 19– grifo nosso). Nesse sentido, destacamos que se toda mãe faz esse discurso, conforme

sugere o narrador, a mãe do leitor também o faz, ou seja, o leitor, sem que perceba, está envolvido no discurso.

De acordo com a mãe do protagonista (que tem opinião igual à de todas as mães), “Ir para a escola é uma delícia.” (p. 19). Guilherme, contudo, não compactua com essa ideia, pois vê a escola como um espaço distante dos seus anseios e da realidade, tanto que os problemas de matemática são resolvidos para o professor – “Eu ainda nem cresci e já estou cheio de problemas. Só no ano passado eu tive que resolver 187. E não foi nem para mim. Foi para o professor de matemática.” (p. 20). – e a aula de língua materna é permeada pela escrita vazia e pela análise normativa e classificatória. Apesar disso, Guilherme é um menino com certa autonomia, pois, após a devolução da redação corrigida pela professora, procura, por iniciativa própria, na Gramática, o que é um adjunto adverbial, que, conforme indicação da professora, deveria estar entre vírgulas.

Em *Minhas férias, pula uma linha, parágrafo*, com base em Genette (s/d), a perspectiva adotada pelo narrador é interna: Guilherme é o responsável pela antipatia que passamos a ter pela professora de língua portuguesa e por sua metodologia de ensino. Como leitores, temos acesso ao narrado apenas pelo ponto de vista do protagonista, que passa a palavra a outrem uma única vez ao longo de toda a narrativa: “E ele [Diretor] disse:/ - Guilherme, eu fiquei muito impressionado com a história que você escreveu. Você precisa fazer mais redações.” (p. 36).

Essa fala do diretor vem a endossar a redação como castigo e a função ideológica do narrador: a escola é um espaço questionado, colocado em xeque, uma vez que não propicia pensar, aprender com prazer e sentido. A aula de Educação Física é o único espaço escolar prazeroso para Guilherme, ou seja, é quando se sente livre, pois é condicionado pelo espaço. Conforme sugere Reis (2003, p. 352): “[...] a integração narrativa da personagem solicita quase sempre a sua inserção em espaços que com ela interagem: porque a condicionam, porque por ela são transformados, porque completam a sua caracterização, [...]”. A escola é, nessa perspectiva, um espaço distante do universo de contemplação dos alunos, ao menos daquele que vislumbra um sujeito autor, conforme sugerem os PCNs.

4.2.2 Chiclete grudado embaixo da mesa, de Rosana Rios

Chiclete grudado embaixo da mesa (Figura 3) foi publicado em 1992, quando recebeu o 2º Prêmio no “Concurso Nacional de Histórias Infantis 1992” de Curitiba. A autora Rosana

Rios escreve obras literárias infantis e juvenis desde 1988 e já publicou mais de 100 livros em 16 editoras. Ao longo de sua carreira, recebeu vários prêmios literários, entre eles o Bienal Nestlé de Literatura em 1990, o Cidade de Belo Horizonte em 1991, selos "Altamente Recomendável" da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ em 1995 e 2005. Além disso, foi finalista do prêmio Jabuti em 2008 e 2011 na categoria Literatura Juvenil.

4.2.2.1 A história

Em *Chiclete grudado embaixo da mesa*, a história, narrada em primeira pessoa, conta as lembranças de um menino, que rememora sua infância e, em especial, seu primeiro segredo: uma bolota de chiclete grudada embaixo da mesa, que é o que dá nome à narrativa. Inicialmente, o narrador fala sobre o sentimento de raiva, que “é uma coisa muito engraçada.” (RIOS, 2009, p. 5), pois vai tomando conta da pessoa e faz com que saia “fazendo a primeira maluquice que dá na cabeça.” (p. 6).

Figura 3 - Capa do livro



Fonte: Rios (2009).

Após o narrador apresentar ao leitor o conflito que dá origem à narrativa, a história, que se desenvolve ao longo de 39 páginas, segue a estrutura narrativa proposta por Adam (1987), conforme segue:

- 1) estado inicial (EI): o protagonista está com muita raiva.
- 2) força transformadora (FT): o protagonista pega a bolota de chiclete que estava mastigando, esmaga-a e gruda embaixo da mesa da sala de sua casa.
- 3) dinâmica da ação (DA): agora o protagonista tem um segredo, tal qual seu pai, sua mãe e sua irmã, que é mais velha e chata com seus segredos. Quando vai à escola e aprende a escrever, o menino registra seu segredo em um bilhete e guarda-o em uma caixa de sapatos, junto com tampas de garrafa para que, se alguém mexesse em seu segredo, pudesse ouvir. Todos os dias, o garoto conversa com o chiclete, mesmo depois de já um pouco crescido e quase não caber mais embaixo da mesa. O tempo passa e a família decide mudar-se para uma “casa mais bonita, mais perto da escola.” (p. 23).

4) força equilibrante (FE): no dia da mudança, o menino sai para passear com seu avô, pois é ainda pequeno para ajudar. Quando finalmente pode ir para a casa nova, é apresentado para a nova mesa da sala; a antiga, com o chiclete grudado, tinha sido vendida, o que inicialmente entristece o garoto.

5) estado final (EF): o menino rasga o bilhete em que registrou seu segredo e solta os papéis ao vento. Agora, com a mesa vendida, não tem mais seu segredo, mas a impressão de que no dia seguinte ia ter muitos segredos novos, só seus, para descobrir e guardar.

Mais que um simples objeto, o chiclete grudado embaixo da mesa é uma das personagens da narrativa; ele tem voz e não só interage com o menino como é seu único cúmplice. A temática é original, pois “grudar chiclete embaixo da mesa” faz parte do ser criança, mas daí essa goma de mascar ganhar vida e virar confidente do protagonista é realmente novo. Nesse sentido, a obra dialoga com os potenciais leitores, ou seja, crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois elas gostam de mascar chicletes, assim como de ter seus próprios segredos, especialmente a partir do momento em que percebem que os adultos também os têm.

Em relação ao tempo, apesar de não ser explicitamente demarcado, o narrador anuncia ao leitor a sua passagem, indicando o amadurecimento do menino. A história é narrada no passado e pelo próprio protagonista, o que nos sugere que ele já está mais velho do que quando a situação narrativa aconteceu: “Foi assim que eu fiquei naquele dia, **faz muito tempo.**” (p. 8 – grifo nosso). Ao longo da narrativa também há demarcações de passagem de tempo, as quais ajudam o leitor a perceber que o menino cresceu. Como exemplos, citamos:

Só depois de muito tempo eles viram que eu não tentava mais mexer nos papéis do meu pai nem ouvir as conversas cochichadas da minha mãe. (p. 19 – grifo nosso).

Depois chegou a época da escola. Eu tinha crescido bastante e andava muito ocupado aprendendo a escrever um monte de palavras diferentes; [...]. (p. 20 – grifo nosso).

Foi algum tempo depois disso que começaram a falar na mudança. (p. 23 – grifo nosso).

Não sei como, mas de repente **percebi que eu tinha crescido mais do que imaginava. Meu pai parecia quase do meu tamanho!** (p. 28 – grifo nosso).

Embora não haja, explicitamente, descrição de espaços ou da condição social da família, é possível, por meio das ações das personagens, inferir que a história se passa em uma cidade de porte médio para grande e que a família tem uma situação econômica favorável: “Fui até a janela e fiquei olhando a rua, um milhão de quadradinhos acesos nos prédios. Os

carros seguiam depressa, eu nem via de que cores eram...” (p. 35). A família, constituída pelo pai, pela mãe, uma irmã e o protagonista, por sua vez, muda-se para uma casa nova e troca alguns móveis, inclusive a mesa embaixo da qual estava grudado o chiclete, acabando com o segredo do menino.

4.2.2.2 *O narrador e a tessitura com vistas ao narratário*

A história chega até nós, leitores, pela voz de um narrador homodiegético - autodiegético, seguindo os estudos de Genette (s/d), uma vez que não só conta os fatos que viveu mas é também o protagonista. Habilidoso, o narrador envolve, desde o início, o leitor no narrado, fazendo com que este compactue com suas ideias e viva com ele sua história, suas aventuras na tentativa de esconder seu segredo dos demais membros da família, o que faz com que tenha também uma função testemunhal (GENETTE, s/d), pois compartilha seus sentimentos frente a determinados episódios:

Raiva é uma coisa engraçada. **A gente** sente uma quentura no rosto, uma vontade de deixar os outros com raiva também... (p. 5 – grifo nosso).
Depois **a gente** começa a pensar em outra coisa, a raiva passa – e fica só a aprontação. (p. 7 – grifo nosso).
Era gostoso escrever, uma coisa meio mágica – assim como **a gente** se transformar em monstro ou super-herói. (p. 20 – grifo nosso).
Pena que as coisas nunca acontecem do jeito que **a gente** quer. (p. 25 – grifo nosso).

O uso do “a gente” já nos dá indicativos acerca do possível narratário da história: uma criança nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF), que, assim como o protagonista, passa por situações similares às narradas. Salientamos que as frases, no geral, curtas e na voz ativa, o que, conforme Engelen (1995), é o ideal para crianças nos primeiros anos escolares, corroboram nossa hipótese. Cabe considerar que o protagonista não tem nome e muito bem poderia ser qualquer um dos leitores, embora a adesão ao narrado por parte dos meninos possa ser maior, uma vez que o narrador também o é.

Consideramos também que o fato de o menino/protagonista dialogar com o chiclete, que fala, ouve, sente e é, inclusive, alfabetizado, vinculado, portanto, à expressão de necessidades e emoções humanas, faz parte da estratégia de adesão ao narrado por parte do leitor. Ele aceita, vale ressaltar, essa “nova lei da natureza” sem qualquer espanto, uma vez que esta faz parte da própria natureza dos acontecimentos, parafraseando Todorov (2008). A

narrativa é verossímil, ou seja, somos de tal forma envolvidos que lemos como se fossem reais as intervenções do chiclete.

Ao longo da narrativa, como leitores, temos a sensação de que o narrador está conversando conosco, tal a sua informalidade. Ele chega, inclusive, a reproduzir o som da bola de chiclete estourando: “Pra falar a verdade, eu também não era muito bem em fazer bola. Às vezes, assoprava um tempão no meio dos dentes e só conseguia fazer uma bem pequenininha; e nunca a bola estourava num TLOC gostoso, saíam só uns BLEFS sem graça.” (p. 9). O uso da onomatopeia aproxima o narratário do texto e deixa-o inclusive divertido – possivelmente o leitor já tenha passado por situações parecidas com as narradas na tentativa de fazer uma bola de chiclete, preferencialmente bem grande, sem sucesso.

Mais do que apenas uma gosma grudada embaixo da mesa, o chiclete é cúmplice do protagonista, com quem dialoga, de quem recebe conselhos e com quem compartilha seu cotidiano:

Depois chegou a época da escola. Eu tinha crescido bastante e andava muito ocupado aprendendo a escrever um monte de palavras diferentes; quase não sobrava tempo para conferir a dureza do chiclete. Mas sempre ia mostrar pra ele alguma palavra nova.

[...]

Um dia escrevi numa folha arrancada do caderno, com minha melhor letra e o lápis bem apontado: *Xiclete embaixo da mesa*. (grifo nosso).

[...]

O chiclete olhou pros lados, com medo que alguém visse. Era emocionante nosso segredo num papel!

- VOCÊ ESCREVEU ERRADO! SOU CHICLETE COM CH, NÃO SOU COM X. (p. 20-1).

Quando o chiclete está com a palavra, a fonte usada é diferenciada – é como se fosse escrita com a gosma já mastigada, na tentativa de reproduzir a voz do chiclete que, na real, se diferencia da dos humanos, que são as demais personagens da narrativa. É o amigo grudado embaixo da mesa que o conforta cada vez que tem a sensação de que seu segredo será descoberto: “Corri até a mesa. Ele [o chiclete] estava lá, rindo e falando: - NUNCA VÃO ME DESCOBRIR. ELES NÃO OLHAM PARA QUEM É PEQUENO COMO EU E VOCÊ.” (p. 18).

Importante considerarmos que temos acesso à narrativa pelo ponto de vista do protagonista e, nesse sentido, seguindo os estudos de Genette (s/d), a perspectiva é interna. Assim, o receptor textual vive com o protagonista a sua história, as sensações por que está passando:

Foi assim que eu fiquei naquele dia, faz muito tempo. Era tanta raiva, mas tanta, mas tanta, que peguei a bolota do chiclete que eu estava mastigando – ainda com um restinho de gosto de hortelã – e esmaguei na parte de baixo da mesa. (p. 8).
 Eu berrava por dentro, feliz, porque ninguém ia ouvir. (p. 16).
 Pena que as coisas nunca acontecem do jeito que a gente quer. (p. 25)

No primeiro exemplo, percebemos que a raiva era realmente fora do comum, pois o protagonista faz questão de explicar que o chiclete ainda estava com gosto de hortelã e, mesmo assim, esmagou-o na parte de baixo da mesa – o normal nessa idade é grudar o chiclete em algum lugar para se desfazer dele, quando já está sem gosto ou, então, para comer outro alimento. Por várias vezes ao longo do texto, o narrador também faz questão de dar explicação acerca do narrado, como que a instrumentalizar seu narratário: “Agora nem BLEF aquele chiclete ia mais fazer. Por culpa da raiva, ia passar o resto da vida – **a dele e a da mesa** – grudado lá.” (p. 9 – grifo nosso); “Era gostoso escrever, uma coisa meio mágica – **assim como a gente se transformar em monstro ou super-herói.**” (p. 20 – grifo nosso). Essas dicas, lembretes ou comparações sempre são intercalados no meio do discurso por hífen, conforme indicam os exemplos citados, e deixam o fato narrado ainda mais crível ao leitor.

O narrador de *Chiclete grudado embaixo da mesa* permite poucas vezes que outras personagens tenham a palavra. Nas poucas vezes em que a passa a outrem, seguindo os estudos de Garcia (1985), o que predomina são os verbos da área semântica do dizer, conforme pode ser visualizado no Quadro 7, que segue.

Quadro 7 - Indicação dos verbos de dizer⁴¹

Verbos usados pelo narrador	Área semântica		
	dizer	exclamar	perguntar
falar (p. 12)	X		
levar bronca (p. 14)		X	
dizer (p. 15)	X		
falar (p. 18)	X		
dizer (p. 24)	X		
rir (p. 29)	X		
perguntar (p. 31)			X

Fonte: elaborado pela autora.

⁴¹ É sabido que nem todos os verbos se enquadram na área semântica proposta por Garcia (1985). Nessas situações, optamos por aquela que, a nosso ver, mais se aproximava, conforme o contexto da frase. Isso vale para todas as análises realizadas ao longo desta tese.

É importante mencionarmos que três desses discursos – falar (p. 12), falar (p. 18) e dizer (p. 24) – são de momentos em que o chiclete grudado embaixo da mesa conversa com o menino e tem algo a lhe dizer, como que dando dicas para que o segredo não fosse descoberto. O verbo da página 31 (perguntar), por sua vez, indica o discurso do próprio protagonista, que, já na casa nova, sente falta da mesa onde o chiclete estava grudado e pergunta: “- Cadê a outra mesa?”. Assim, se formos observar, restam apenas outras três oportunidades para discursos alheios aos do chiclete e do protagonista, que são os responsáveis pelas ações da narrativa. Por vezes, a personagem que está com a palavra é apenas indicada pelo uso do pronome pessoal – ele/ela, o que exige certa atenção do leitor na relação com seu referente: “-Se você mexer nas minhas coisas vai ver só – **ela** [a irmã] dizia, com a cara mais feia que conseguia fazer.” (p. 15 – grifo nosso).

Há situações, contudo, em que o discurso direto está presente, mas não é anunciado nem o interlocutor nem é feita qualquer menção a um verbo *dicendi*:

- VOCÊ ESCREVEU ERRADO! SOU CHICLETE COM CH, NÃO SOU COM X. (p. 21).
- Só depois que a casa nova estiver arrumada. Você pode se machucar, se ficar lá enquanto carregam os móveis. (p. 27).
- Vai tomar banho, vamos jantar logo. (p. 32).

Na primeira situação, fica explícito que quem está com a palavra é o chiclete grudado embaixo da mesa, embora não se faça nenhuma indicação, pois está indignado com o fato de o menino ter escrito seu “nome” com X. No segundo exemplo, entretanto, a palavra pode estar com qualquer um dos membros da família – pai, mãe, irmã ou mesmo com o avô que veio ajudar naquele dia de mudança, podendo causar confusão na cabeça do pequeno leitor. Já do último exemplo, embora não esteja explicitado, é possível depreender que a fala é da mãe, pois é quem estava, na ação anterior, “tirando pratos e copos de um caixote.” (p. 32).

A voz que predomina nesta narrativa é a de quem viveu a história que está contando, o que dá credibilidade ao narrado. Trata-se, nesse sentido, fazendo referência a Benjamin (2007), de um velho sábio, que merece ser ouvido porque sabe dar conselhos, o que se revela no final da narrativa: “Eu já não era mais o único dono daquele segredo. Mas não fiquei triste. Tinha a impressão de que no dia seguinte ia ter muitos segredos novos, só meus, pra descobrir e guardar.” (p. 39), ou seja, à medida que o tempo passa, segredos deixam de ser segredos, mas sempre haverá novos à nossa espera. Nesse sentido, seguindo os estudos de Genette (s/d) e as funções do narrador, destacamos a função ideológica deste, que não deixa de ser um

conselheiro do leitor, uma vez que pode ter segredos descobertos, o que não significa que não haverá outros e mais outros e mais outros.

4.2.3 *Quando eu era pequena*, de Adélia Prado

Quando eu era pequena (Figura 4) é a obra de estreia de Adélia Prado na literatura infantil. Lançado pela primeira vez em 2006, o livro traz uma história a partir das lembranças de Carmela, sua infância com os avôs, as brincadeiras e as descobertas em uma cidade do interior. A obra remete os adultos às memórias do passado e as crianças a um maravilhoso mundo de descobertas, despertado por cheiros, sabores, tristezas e alegrias. Essas sensações já começam pela imagem da capa, que traz Carmela correndo para frente e olhando para trás, ou seja, sugere certa circularidade, própria do viver.

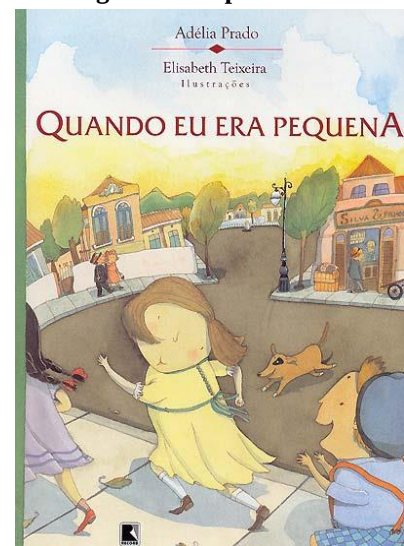
4.2.3.1 A história

Narrada em primeira pessoa, *Quando eu era pequena* conta as lembranças de Carmela, que nasceu em 1935 e, na atualidade (século XXI), rememora o tempo de infância, quando convivia especialmente com o Vovô da Horta. Sua infância foi durante a II Guerra Mundial e a protagonista revela-nos a cidade de outrora, assim como seus valores e costumes, além dos respingos da Guerra, ao relatar como as coisas de que precisavam estavam escassas.

Inicialmente Carmela, seus pais e seu irmão, mais tarde também uma irmãzinha, moram com o Vovô da Horta, na ponta da Rua Comprida, perto da estrada de ferro. Essa casa tinha um quintal grande, com cisterna, jardim, horta, pé de abacate, quartinho de guardar serragem, que servia para cozinhar e pôr os abacates para amadurecer, galinhas, flor-de-maio, árvore de margaridas brancas.

Na casa de Carmela, quase tudo, inclusive os brinquedos, assim como suas lembranças, eram de ferro, “para toda vida.” (PRADO, 2010, p. 10). O pai da garota trabalhava em uma ferraria, enquanto sua mãe “fazia o serviço todo da casa” (p. 14), o que

Figura 4 - Capa do livro



Fonte: Prado (2010)

nos dá indicativos do espaço social que homens e mulheres ocupavam no contexto urbano dos anos de 1940, ou seja, às mulheres cabia educar os filhos e aos homens, o sustento. Assim também era na escola, espaço reservado especialmente aos meninos: “As mulheres não precisam estudar.” (p. 26). Carmela, entretanto, frequentou a escola: “[...], apesar de eu ser mulher, [Vovô da Horta] comprou tudo para eu ir para o ginásio, [...]” (p. 26), demonstrando, de certa forma, estar à frente de seu tempo. O fato de o vovô ter comprado tudo de que Carmela precisava para ir à escola também demonstra a sua posição social.

A religiosidade e a fé cristã também acompanhavam a sociedade da época. Carmela rezava, todas as noites, o terço com sua mãe e fez a primeira comunhão na igreja da cidade. Além disso, quando dava tempestade, “Vovô trepava no fogão com o terço, a lamparina e pegava a rezar e cantar benditos, todo mundo acordado em volta dele. [...] Naquele tempo caía muito raio em nossa cidade. [...] Depois daquela tristeza puseram para-raios na Vila Belo Horizonte.” (p. 17-18).

O texto também nos dá indicação do progresso dessa cidade, que na infância de Carmela era organizada em vilas, já tinha luz elétrica em algumas casas, escola, mas que “antigamente ali tudo era mato. ‘Já cacei [Vovô da Horta] muito tatu, onde está esta cozinha. Até onça jaguatirica aparecia por aqui.’” (p. 28). As imagens, nesse sentido, contribuem para a elucidação dos espaços narrados, ajudando o leitor, especialmente aquele que vive nas grandes metrópoles, a imaginar a pacata cidade da época: ruas largas, arborizadas, nada de trânsito, pessoas passeando e brincando pelas ruas, armazéns (p. 1, p. 12, p. 19). Houve, nesse sentido, uma preocupação com o possível leitor da obra, ou seja, cidadão.

4.2.3.2O narrador e a tessitura com vistas ao narratário

Quando eu era pequena chega até o leitor pela voz de um narrador em primeira pessoa, como se fosse um sábio camponês, seguindo a analogia de Benjamin (2007). Carmela, a narradora, como o título da obra já sugere, não só participa dos acontecimentos, mas relata suas próprias experiências como protagonista, trazendo ao leitor lembranças da infância, o que deixa a obra com um olhar adultocêntrico sobre a infância.

Trata-se, pois, de um narrador homodiegético – autodiegético e, nesse sentido, não há como não referendar Bosi (1994), quando, ao falar sobre os contadores, considera que os velhos, em uma sociedade capitalista, como é o caso da nossa, por serem considerados

improdutivos, fazem do preconceito que sofrem a liberdade de poder lembrar – é como se o narrador buscasse na memória a sua eternidade.

A puerícia, fase da vida em que estão os possíveis leitores da obra, foi um período muito marcante na vida de Carmela e, citando Bachelard (1996, p. 33), “para além das lembranças, a casa natal está fisicamente inserida”. O autor considera, ainda, que habitar “[...] oniricamente a casa natal é mais que habitá-la pela lembrança; é viver na casa desaparecida tal como ali sonhamos um dia.” (BACHELARD, 1996, p. 35). E é exatamente essa a sensação que se tem como leitor, ou seja, é como se revivêssemos a infância junto com a narradora. O lugar (horta) onde Vovô da Horta trabalhava parecia o Sítio do Pica-Pau Amarelo (p. 6), pois lá tinha mina d’água, lagartixas e rancho de telhado baixinho que cheirava a cebolas e banana madura, até hoje lembrados pela protagonista, uma vez que “É pelo espaço, é no espaço que encontramos os belos fósseis de duração concretizados por longas permanências. O inconsciente permanece nos locais. As lembranças são imóveis, tanto mais sólidas quanto mais bem espacializadas.” (BACHELARD, 1996, p. 29).

Com frases curtas e prevalecendo a voz ativa nas construções frasais, conforme sugere Engelen (1995), o ideal para crianças nos primeiros anos escolares, o texto mostra Carmela afetivamente ligada ao que narra, ou seja, às suas lembranças pueris, contadas com tanta disposição que o leitor tem a sensação de estar junto da narradora ouvindo sua voz. Habilidade, ela medeia a leitura e envolve o leitor no narrado, seja dirigindo-se diretamente a ele, seja por meio do uso do pronome possessivo e da conjugação verbal na 1ª pessoa do plural, o que faz com que seja seu cúmplice: “Não é lindo? / Nossos pais escolhem para nós os nomes que acham bonitos. Às vezes não gostamos.” (p. 5); “O nome do nosso anjo é só dele e nosso.” (p. 22).

As novas situações narrativas, ou seja, as memórias atualizadas são, no geral, demarcadas no texto pela conjunção temporal “Quando...”, indicando ao leitor tratar-se de uma nova lembrança:

Quando morávamos na Rua Comprida, [...]. (p. 13);
 Quando entramos no ginásio, [...]. (p. 14);
 Quando dava tempestade à noite, [...]. (p. 17);
 Quando meu pai chegava inteiro e molhado, [...]. (p. 17);
 Quando eu era pequena [...]. (p. 20);
 Quando fiquei adulta [...]. (p. 23);
 Quando tinha visitas em nossa casa [...]. (p. 25);
 Quando escuto o sino do Santuário tocar [...]. (p. 31).

As lembranças, como podemos perceber pela marcação do tempo nos exemplos transcritos, não obedecem à cronologia; no decorrer da narrativa, uma ideia puxa a outra, mimetizando a ação do contador que revela informalmente suas memórias e as vai tecendo, gradativamente, à medida que interage com seu interlocutor, nesse caso, o leitor infantil. O próprio título *Quando eu era pequena*, aliás, já prepara o leitor para essa viagem ao passado. É como se a história estivesse sendo contada por uma avó, muito meiga e carinhosa, que compartilha suas vivências com seus netos, presentificando-lhes a realidade de um outro tempo. Nesse sentido, citamos Maurice Halbwachs (2006), para quem a memória mais do que reconstruir vivências individuais, reconstrói racionalmente o passado, usando para isso elementos que estão presentes na consciência do grupo. Ao evocar os fatos do passado, deixamos de nos sentir sós e ao representá-los eles adquirem maior importância, são revividos mais intensamente.

Como o texto traz as lembranças de Carmela, esta reproduz as falas de outrora das personagens que habitaram sua infância, o que faz com que tenhamos a transposição do discurso de outrem:

Meu pai costumava me chamar de Melona ou Melanita. Não me importava. ‘Melona me traz a binga’, ‘Melanita, me traz um gole de café’. Só me chamava assim quando estava muito alegre, por isso não me importava. (p. 5);
 Alberto era muito pequeno. Um dia teve dor de barriga: ‘Vovô, quero fazer cocô.’ ‘Pois faz logo, menino.’ ‘Vovô, me limpa.’ ‘Põe as mãos no chão, Bertinho.’ Bertinho obedeceu e Vovô ligou a mangueira com jato forte no bumbum do meu irmão. (p. 6);
 Devia ser barato como hoje e mesmo assim ninguém comprava para mim. Papai só falava isto: ‘Quando a guerra acabar, compro duas pra você.’ (p. 13);
 Bateu na nossa porta [compadre Joãozinho] com uma lamparina e um abacaxi na mão, chamando meu pai: ‘Ô compadre Armando, casca o abacaxi pra menina, vê se consola a coitadinha.’ (p. 30).

Mais do que demarcar as vozes, esses discursos revelam-nos o quanto as lembranças estão presentes na memória de Carmela, que não só se recorda de episódios da infância mas da forma como as pessoas se expressaram nessas situações. É como se o leitor acompanhasse um fluxo de pensamento da narradora, que, ao apresentar outras vozes e preservar seus rudimentos, traz veracidade ao narrado e, ao mesmo tempo, aproxima-se do seu narratário, que também é criança.

A transposição do discurso de outrem acontece 22 vezes ao longo do texto⁴², e em apenas duas situações a narradora não as situa antes, durante ou após a fala, conferindo o seu caráter paternalista, ou seja, o quanto conduz o leitor pela mão. Importante considerarmos, também, que, seguindo os estudos de Garcia (1985), nessas situações, os verbos usados para indicar a voz do outro são predominantemente da área semântica do dizer, conforme apresentamos no Quadro 8, que segue:

Quadro 8 - Indicação dos verbos de dizer

Verbos usados pela narradora	Área semântica				
	dizer	exortar	responder	pedir	exclamar
falar (p. 8)	X				
responder (p. 8)			X		
falar (p. 13)	X				
rezar (p. 14)				X	
dizer (p. 18)	X				
falar (p. 18)	X				
admirar (p. 20)		X			
falar (p. 20)	X				
repetir (p. 20)	X				
brincar (p. 20)		X			
falar (p. 25)					X
dizer (p. 26)	X				
falar (p. 26)	X				
contar (p. 28)	X				
chamar (p. 30)					X

Fonte: elaborado pela autora.

A predominância de verbos de dizer pode nos revelar traços de uma época repressora. A narradora rememora a década de 30, quando, especialmente para as mulheres e as crianças, a sociedade, no geral, seguia os preceitos ditados pela Igreja. Elas eram excluídas da vida social, o que, de certa forma, transmite certa leveza ao texto, não exigindo, em momento algum, um posicionamento por parte do leitor, que viaja com Carmela em seus devaneios, acompanhando-a, em sua vida pacata. Nesse sentido, consideramos que o narrador, além da função narrativa, de regência e de comunicação, também tem, nesta narrativa, a função testemunhal, uma vez que compartilha com o leitor suas memórias e sentimentos.

⁴² Nas seguintes páginas do livro há a transposição do discurso de outrem: p. 5 (2x); p. 6 (4x); p. 8 (2x); p. 13; p. 14; p. 18 (2x); p. 20 (4x); p. 22; p. 25; p. 26 (2x); p. 28; p. 30.

Como leitores, temos acesso apenas ao ponto de vista da protagonista. Assim, no que diz respeito à perspectiva, esta é interna: Carmela é a responsável pela simpatia que passamos a ter pelo Vovô da Horta, preferindo-o ao Vovô do Brumado, “nervoso toda vida.” (p. 8). Além disso, apresenta ao pequeno leitor do século XXI a realidade de outra época, quando, por exemplo, não era comum meninas frequentarem a escola e à mulher cabia cuidar do lar e das crianças. Consideramos, ainda, que o fato de a narradora, nascida em 1935, ser uma senhora com quase 80 anos que rememora sua infância, traz ao leitor elementos da cultura oral, ou seja, trata-se da experiência de vida dos mais velhos sendo repassada aos mais novos. Essa viagem no tempo é perceptível tanto na rotina narrada por Carmela como no uso de alguns termos, como: “retrato” para fotografia (p. 9, p. 14); “bola de soprar” para balão (p. 13); “pelo de medo” para expressar muito medo (p. 22); “passar pito” para xingar (p. 28).

Trata-se, pois, de uma obra leve, que convida o leitor a uma viagem de cunho afetivo ao passado, recheado de descobertas e experiências encantadoras.

4.3 NARRADORHETERODIEGÉTICO

Nesta seção, analisaremos 4 obras cujo narrador é heterodiegético, seguindo os estudos de Genette (s/d), ou seja, não integra como personagem a narrativa, contando-nos uma história da qual não participou.

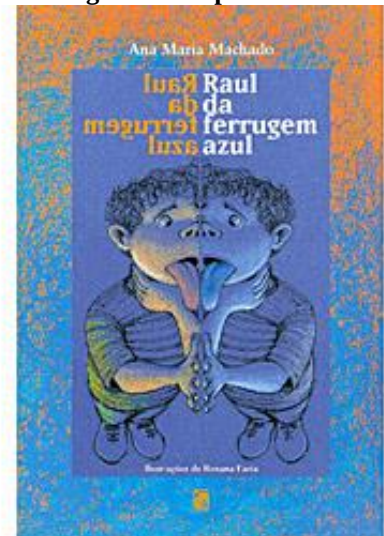
4.3.1 *Raul da ferrugem azul*, de Ana Maria Machado

Raul da ferrugem azul (Figura 5) foi publicado originalmente em 1980 e recebeu o prêmio de melhor livro infantil do ano pelo **Selo de Ouro** da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ. O livro já vendeu em torno de meio milhão de exemplares e foi editado também em língua espanhola. A autora Ana Maria Machado tem mais de 100 livros publicados no Brasil e em outros 26 países, somando, em 2014, mais de vinte milhões de exemplares vendidos. Em 2000, Ana recebeu o prêmio Hans Christian Andersen, o prêmio Nobel da literatura infantil mundial. Além disso, desde 2003, ocupa a cadeira número 1 da Academia Brasileira de Letras.

4.3.1.1 A história

Em *Raul da ferrugem azul*, de Ana Maria Machado, o conflito ocorre no meio urbano. Na narrativa, a escola, localizada na cidade, reproduz um regime opressor, no qual os mais “fortes” sobrepõem-se aos mais “fracos”. Há dominadores e dominados, e essa questão parece ser a origem do problema de Raul, protagonista que começa, repentinamente, a ter manchas azuis pelo corpo, as quais, cabe destacarmos, só ele vê. Inicialmente, não consegue entender por quê. Com o passar dos dias e a ajuda de Preto Velho e de Estela, descobre que as manchas surgem sempre que não reage frente a alguma injustiça: as manchas aparecem, por exemplo, no braço por ele não bater no menino que incomoda o colega; ou na garganta quando não contesta o amigo que fala mal de outras pessoas. Ao final, reage às injustiças e as manchas azuis desaparecem.

Figura 5 - Capa do livro



Fonte: Machado (2009a).

No desenvolvimento da história, a estrutura narrativa proposta por Adam (1987) está bem delineada, conforme segue:

- 1) estado inicial (EI): Raul está preocupado porque descobriu manchas azuis pelo braço. Isso lhe tira o sono.
- 2) força transformadora (FT): as manchas azuis espalham-se pelo corpo e viram uma obsessão para o menino, que tenta, em vão, de todas as maneiras, tirá-las de seu corpo.
- 3) dinâmica da ação (DA): Raul tenta descobrir a origem das manchas. Conversa com Tita, a empregada, que lhe indica o Preto Velho.
- 4) força equilibrante (FE): o menino sobe o morro da favela para encontrar Preto Velho. No caminho, depara-se com Estela, que ajuda Raul a descobrir a origem de sua ferrugem azul.
- 5) estado final (EF): à medida que Raul não se cala frente às injustiças, as manchas azuis vão sumindo do seu corpo e tudo volta ao normal.

A família de Raul mora em um edifício com elevador, tem empregada, frequenta espaços sociais e tem algumas situações de lazer, pois a empregada diz a Raul que a mãe estava “bonitona” para ir a um jantar importante (MACHADO, 2009a, p. 33). Esses elementos dão-nos indícios da condição social das personagens, que é favorável.

O contraponto da realidade social de Raul é outro espaço urbano, a favela, aonde Raul vai de ônibus. De acordo com o narrador, naquele lugar não há casas, mas “barracos”, e o ônibus só vai até a “boca” da favela, onde não há ruas, mas becos a serem percorridos até chegar à casa de Preto Velho. Esses becos cheiram mal, são cheios de água suja, lama, lixo (p. 40), o que mostra ao leitor as muitas facetas dessa cidade. Destacamos que na favela, em meio à adversidade, o protagonista aprende com Estela a desferrujar-se, ou seja, a não ficar quieto frente às injustiças.

O elo entre esses “mundos” urbanos é um elemento móvel, um meio de transporte público - o ônibus, que aproxima os habitantes desses dois universos citadinos. Esse meio de transporte, tipicamente urbano, passa a ser um lugar de vivências múltiplas, uma vez que pessoas de todas as idades e realidades compartilham, mesmo que por pouco tempo, o mesmo ambiente:

[...] A lavadeira também entrou. E foi logo lá para a frente. Depois, em cada ponto ia entrando gente. Um garotão de camisa aberta no peito e corrente no pescoço. Um velhinho de chinelos, arrastando os pés, devagar. Duas mulheres que levaram um tempão em pé no corredor, procurando trocado no fundo da bolsa [...]. Ele [Raul] sempre achava muito engraçado ir reparando nas pessoas no ônibus. Tem hora que fica cheio de homem. Tem hora que tem mais mulher e velho. Tem hora que é uma bagunça louca, com a garotada de colégio. (p. 54).

Ao explicitar “Tem hora que fica cheio de homem. Tem hora que tem mais mulher e velho. Tem hora que é uma bagunça louca, com a garotada de colégio.”, o narrador revela, sutilmente, que cada um desses grupos, por estar utilizando o ônibus mais ou menos em determinado horário, ocupa, nessa urbe, socialmente outro lugar. A cidade como uma grande engrenagem é, nesse sentido, ora masculina, ora feminina, ora infantil, dependendo do horário em que as pessoas se locomovem. Nesse aspecto, ela pode ser vista como uma personagem que cumpre um papel na trama da obra.

Se tomarmos Lins (1976) como referência, o próprio Raul e suas ferrugens azuis são constitutivas do espaço narrativo, pois as manchas ocupam diferentes espaços do seu corpo, de acordo com sua dificuldade de reação: “Ora, como devemos entender, numa narrativa, o espaço? Onde, por exemplo, acaba a personagem e começa o seu espaço? A separação começa a apresentar dificuldades quando nos ocorre que mesmo a personagem é espaço.” (p. 69).

Assim, ao longo do texto, muitas são as armadilhas a serem desvendadas pelo leitor, uma vez que a ferrugem surge em função da dificuldade que Raul tem de reagir às violências

do cotidiano, que “marcam nosso espírito e nosso corpo.” (p. 66). Essas violências do cotidiano acontecem em diferentes espaços e situações; muitas vezes, em um primeiro momento, parecem inexpressivas, mas reveladoras de uma visão de mundo e, conseqüentemente, de uma prática social. Como exemplo, citamos:

Na esquina, perto de casa, a turma batia papo. Raul deu uma paradinha. Bem a tempo de ouvir Alexandre contando o fim da história de tentativa de assalto, correria, perseguição, um bando de pivetes...

- Ainda bem que consegui entrar no clube, passei pelo porteiro assobiando como quem não quer nada, disfarcei... E fiquei vendo pela grade, lá do lado de fora, os neguinhos todos parados, olhando. [...]

Márcio deu palpite:

- Ainda mais de noite... Preto no escuro a gente só vê quando chega pertinho...

Zeca começava também a contar sua história:

- Outro dia eu estava indo para a casa da minha avó e quando saltei do ônibus vi um crioulinho mal-encarado, parado na esquina... Fiquei logo de olho nele... (p. 27).

A esquina é, pois, o lugar de encontro dos amigos, que, por sua vez, têm a necessidade de se sobressair, ou seja, cada qual quer ter uma história mais interessante para contar. O que todas as aventuras, contudo, têm em comum é o fato de os “causadores” do medo serem negros, ou seja, fica explícito o preconceito racial. Muito mais que apenas personagens das histórias narradas pelos amigos, suas falas denunciam o espaço que cabe aos afrodescendentes nessa multifacetada *polis*, uma verdadeira “colcha de retalhos”, como Mário de Andrade se referia à cidade de São Paulo na década de 1920. Nesse sentido, esta obra tem um caráter de denúncia; mais do que perceber, como foi o caso de Raul, é preciso denunciar o que se passa em diferentes espaços urbanos, não se calar frente às mazelas, que, no geral, se revelam nos interstícios dos discursos.

4.3.1.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário

Raul da ferrugem azul chega até o leitor pela voz de um narrador heterodiegético, seguindo os estudos de Genette (s/d), e, portanto, não participa da história. Raul, o protagonista, tem sua história relatada por um ser de papel que muito mais que apenas contar os fatos apresenta ao leitor a visão de Raul, ou seja, o foco de visão do narrador está permanentemente “dentro” de Raul. Isso faz com que seu discurso esteja “contaminado” pela introspecção de Raul, como podemos ver nos exemplos que seguem:

Raul era bom na corrida. Se resolvesse, estava lá num instante. Era só correr e ajudar a espernear e chutar. Bem que teve vontade. Mas como os colegas não se mexeram e ficaram olhando de longe e dando gargalhadas, ele também não saiu do lugar. Não estava achando a menor graça e não conseguia rir. Mas também não se mexeu. (p. 18-9).

Já vinha com raiva daquele papo da turma, com a dor de sua covardia engolida, e ainda ia ter que aturar essas desgraças dessas manchinhas? Até dentro da boca, na língua, na garganta? Coisa nenhuma! Desta vez, ia dar um jeito nelas. Nem que tivesse que esfregar até arrancar a pele. Nem que tivesse que falar mesmo com alguém. Nem que tivesse que ficar a noite inteira pensando até descobrir o que fazer. (p. 29).

Esses trechos podem ser lidos não como uma visão do narrador, mas do herói, consistindo no que Bakhtin (1986) denomina discurso por substituição. Essa estratégia narrativa perdura até o final da narrativa e a ilusão que se cria é a de que é a voz (pensamento) de Raul que ressoa, dominando a voz do narrador.

No texto, narrado em terceira pessoa, há predomínio do discurso indireto livre, em que a voz do narrador, como já dissemos, simula ser a voz de Raul:

Em menino menor não se bate, é covardia. E não havia jeito do Márcio crescer até ficar do tamanho dele. [...]. (p. 10).

Vontade bem que ele tinha. Mas em menino menor não se bate. Nem quando ele é abusado, implicante, chato. Também não tem essa de ir contar ao professor. O jeito é esperar o outro crescer. [...]. (p. 11).

Pronto! Raul já ficou pensando outra vez. No futebol é assim: um agarra no gol, outro dá um tranco, outro centra, outro chuta em gol. Ninguém pode jogar por onze. No campo ele entendia isso. Como é que ficava querendo dar uma de super-homem? [...]. (p. 21).

[...]. Às vezes é mais fácil conversar com quem a gente não conhece do que com uma pessoa que se encontra todo dia. Isso mesmo... Estava resolvido: no dia seguinte ia procurar o Preto Velho. (p. 36).

Quer dizer que era assim, então, pensava ele. Tem gente que nem vê a sua. Ele via. [...]. (p. 52).

[...]. Que, mesmo com toda a ajuda, cada um é que pode acabar com sua ferrugem. Cada um é que pode saber como ela é, de que cor, em que lugar. (p. 52).

Levando em consideração que a obra tem como público-alvo crianças, esse artifício pode ter sido usado porque a voz de Raul, uma criança, torna-se mais persuasiva que a do próprio narrador, fazendo com que a adesão/identificação com o narrado aconteça mais naturalmente. O narrador também é totalmente solidário ao herói, referendando sua visão - de certa forma, é como se o leitor ouvisse o discurso duas vezes, facilitando a aderência ao narrado: não se calar frente a injustiças. As duas vozes separam-se apenas no final, a partir do momento em que o narrador assume a palavra, dirigindo-se ao narratário:

E enquanto ela se sentava e prestava atenção, ele começou a contar essa história toda que **nós** já conhecemos e que não vale a pena repetir. [...]. (p. 60 – grifo nosso).
 Mas como **você** também não está enferrujado e não quer ficar, pode muito bem ir imaginando como era o jeito de Raul contar. (p. 61 – grifo nosso).
 Mas se **você** contar uma, pelo menos, eu já fico satisfeito.
 E **você** mais ainda. (p. 62 – grifo nosso).

Além do discurso indireto livre, como já vimos, o texto está recheado de discurso direto, que, neste texto, por vezes, exige atenção do pequeno leitor, uma vez que nem sempre há a indicação do interlocutor. Isso já acontece no início da narrativa, em que não há indicação de quem está falando, mas é possível deduzir que seja Raul:

- E gente enferruja?
 Raul nem estava conseguindo dormir, de tanto pensar e repensar. Mil perguntas na cabeça.
 - Será que é bolor? Pode ser... É meio azulado. Mas não tem um jeito macio feito coisa embolorada. Parece mais ferrugem.
 Estava assim, pensando e pensando, desde a hora do recreio na escola, quando descobriu as manchas azuis no braço. (p. 9).

Esse comportamento do narrador prevê um narratário e, conseqüentemente, um leitor já mais maduro, capaz de se posicionar e estabelecer relações entre os discursos, nem sempre demarcados:

Aí foi a surpresa de ouvir Zeca dizer:
 - Pô, gente, o abraço não é pra mim, não. A festa é com o Raul. Se não fosse o passe dele, o gol não saía...
 - É mesmo. Timão...
 - Ninguém pode com a gente.
 - Só tem cobra... (p. 20-1).
 - Você nem está me ouvindo direito, hein Raul? – disse Tita, interrompendo seus pensamentos.
 - É que estou preocupado com um problema.
 - Então, por que não vai falar com o Preto Velho? (p. 36).

A própria organização do livro – 62 páginas, divididas em 8 capítulos – pressupõe um leitor já com certa fluência de leitura, que não vai escolher o livro pelo fato de ter poucas páginas e muitas imagens, por exemplo. Nesse sentido, destacamos, também, que, apesar de a maioria das construções frasais estarem de acordo com o que propõe Engelen (1995), algumas estruturas usadas já são mais complexas:

Aí já era demais, era até capaz de dar uma surra em Raul, que na certa o Márcio não ia ligar para essa de não bater em menino menor. (p. 10).

Aí o Guilherme já vinha chegando e enchendo o Márcio de bolacha, e num instante os dois estavam atracados, no chão, rolando, a garotada toda em volta gritando, o inspetor levando os dois para a secretaria. (p. 12).

O moleque gritava, esperneava, chutava, mas com as mãos ocupadas com os outros balões e mais os cataventos e bandeirolas não podia se defender direito e pedia ajuda. (p. 18).

Em relação aos verbos utilizados pelo narrador para indicar a voz do outro, ressaltamos que a maioria deles é da área semântica do dizer, conforme pode ser visualizado no Quadro 9.

Quadro 9 - Indicação dos verbos de dizer

(continua)

Verbos usados pelo narrador	Área semântica					
	dizer	exclamar	responder	perguntar	pedir	ordenar
dizer (p. 9)	X					
berrar (p. 11)		X				
chamar (p. 12)				X		
dizer (p. 12)	X					
perguntar (p. 17)				X		
dizer (p. 20)	X					
insistir (p. 22)					X	
dizer (p. 22)	X					
contar (p. 27)	X					
dar palpite (p. 27)	X					
contar (p. 27)	X					
explicar (p. 33)	X					
dizer (p. 36)	X					
gritar (p. 40)		X				
dizer (p. 41)	X					
consolar (p. 42)					X	
perguntar (p. 45)				X		

Verbos usados pelo narrador	Área semântica					
	dizer	exclamar	responder	perguntar	pedir	ordenar
perguntar (p. 45)				X		
explicar (p. 45)	X					
sorrir (p. 45)	X					
repetir (p. 45)				X		
explicar (p. 46)	X					
oferecer (p. 46)	X					
comentar (p. 46)				X		
falar (p. 48)	X					
rir (p. 51)				X		
perguntar (p. 51)				X		
dizer (p. 51)	X					
perguntar (p. 52)				X		
cumprimentar (p. 54)	X					
discutir (p. 54)						X
falar (p. 57)	X					
reclamar (p. 57)				X		
responder (p. 57)			X			
responder (p. 57)			X			
dizer (p. 58)	X					
dar palpite (p. 58)	X					
responder (p. 59)			X			
perguntar (p. 60)				X		
contar (p. 60)	X					
dizer (p. 61)	X					

Fonte: elaborado pela autora.

(conclusão)

Se observarmos os verbos empregados pelo narrador, perceberemos que, de certa forma, acompanham a transformação por que passa Raul. Inicialmente, um menino pacato, que, apesar de perceber as injustiças, nada fazia para evitá-las ou, então, para amenizar a situação. À medida que a narrativa evolui, Raul começa a perguntar, a reclamar, a dar palpite, ou seja, a se colocar no universo narrado. Os verbos configuram, pois, a mudança de postura de Raul, que agora, assim como Estela, não fica quieto quando vê alguma coisa que considera errada. “Afinal, ele não era bicho, sabia falar, tinha vontade, sabia querer, sabia se defender. E defender os outros, quando fosse o caso. Nem precisava se preocupar.” (p. 59). Destacamos, também, que verbos *sentienti* foram usados pelo narrador como *dicendi*, os quais não apenas indicam quem fez o uso da palavra, mas caracterizam a atitude das personagens:

Raul andou em direção à menina, que **consolava** o garoto pequeno:

- Beto, chorar não adianta. Tem é que se defender, dar bronca, brigar. (p. 42 – grifo nosso).

Com uma cara muito malandra, os olhos muito vivos, o cabelo todo trançadinho, a menina **sorriu**:

- Atrapalha nada. Até que é bom bater um papo com você. Meu nome é Estela. (p. 45 – grifo nosso).

Ela [Estela] **riu**:

- Você ainda não sabe nada dessa ferrugem, hem? Pensa que é só sair olhando e vendo? Tanto cara aí que nem vê a dele, quanto mais a dos outros... (p. 51 – grifo nosso).

Como leitores, conforme já explicitado, temos acesso ao narrado pela voz de um narrador heterodiegético, que nos apresenta as situações pelas lentes de Raul. Nesse sentido, a perspectiva adotada pelo narrador, seguindo os estudos de Genette (s/d), é interna, ou seja, recebemos as informações e vamos descobrindo o mistério da ferrugem azul junto com Raul. Apesar da desconfiança de que o narrador tenha, de verdade, uma visão ilimitada sobre o narrado, ele é onisciente; a perspectiva adotada foi apenas estratégica, com vistas ao narratário previsto pelo narrador:

[...] Não chateava os outros. Não entregava ninguém. Não desobedecia. Não dava resposta malcriada. Não gritava com ninguém. Todo mundo sabia que ele era um menino bonzinho e comportado.

Só não sabiam é da raiva dentro dele. Nem das perguntas girando na cabeça. (p. 11). Estela se preocupava. Mas os amigos? Márcio? Guilherme? Zeca? Esses problemas nem passavam pela cabeça deles... (p. 52).

No decorrer do enredo, o narrador instaura o narratário, aproximando-se dele, como que a chamá-lo para o texto. Indiretamente, isso já acontece no início da narrativa: “- E gente enferruja?” (p. 9), quando, por meio do discurso direto, coloca o leitor frente a uma situação-

problema – gente enferruja? -, desafiando o leitor, fazendo com que se posicione. Na página 45, quem está com a palavra e instiga o narratário é o narrador: “**Você** bem pode imaginar o susto do Raul.” (grifo nosso). Mais adiante, quase no final, o narrador se une ao narratário, por meio do pronome pessoal “nós”: “E enquanto ela se sentava e prestava atenção, ele começou a contar essa estória toda que **nós** já conhecemos e que não vale a pena repetir. Só que contou à moda dele, mais divertida. [...]” (grifo nosso - p. 60). Sem perceber, o narratário é incluído no texto e compactua da posição do narrador, que considera ter exercido satisfatoriamente seu papel, afinal, “nós já conhecemos” a história de Raul.

Depois, parece que o narrador se desvincula das lentes de Raul e assume outra postura:

Mas como você também não está enferrujado e não quer ficar, pode muito bem ir imaginando como era o jeito de Raul contar. Ou continuar a história do seu jeito.
[...]
Mas se você contar uma, pelo menos, eu já fico satisfeito.
E você mais ainda. (p. 61-62).

Aquele narrador próximo do leitor assume agora um tom professoral, de autoridade. Demarcado pelo uso do pronome pessoal “eu”, como diz Iser (1999), arranca-o do assento confortável e exige atitude; a história que contou deve levar à ação. Assim sendo, podemos considerar que a função ideológica do narrador desta narrativa seja, por meio da fantasia e do maravilhoso, provocar o leitor e levá-lo a questionar suas próprias posturas, fazendo com que não se cale ou se cegue frente à opressão e a injustiças.

4.3.2 A tartaruga e a boneca, de Márcia Leite

A tartaruga e a boneca (Figura 6) é uma das obras de Márcia Leite, que nasceu em São Paulo em 1960 e estreou na literatura infantil e juvenil em 1986, com o livro *A barriga*. Além de escrever e publicar há mais de duas décadas livros infantis e infanto-juvenis, a escritora é educadora e autora de coleções didáticas na área da Língua Portuguesa. Na categoria juvenil, ganhou o Prêmio Nestlé de Literatura Brasileira com o livro *Aqui entre nós*, que também recebeu o selo de altamente recomendável para jovens

pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil - FNLIJ e foi traduzido para o alemão. A autora também foi duas vezes finalista do Prêmio Jabuti, com os títulos *Olívia tem dois papais* e *Do jeito que a gente é*. Escrever livros foi a maneira que Márcia encontrou para se humanizar, dialogar com suas inquietações e tentar compreender o sentido da vida. Daí a importância do afeto, dos relacionamentos e das transformações serem temas presentes em suas obras.

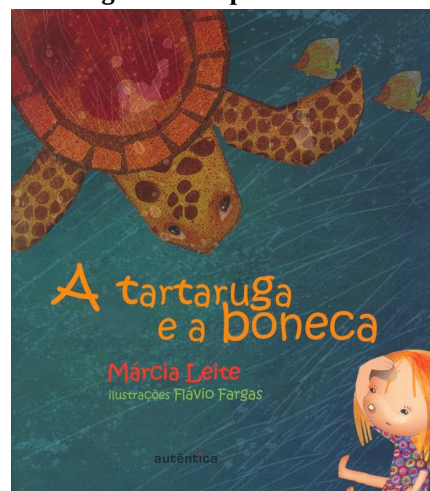
4.3.2.1 A história

A história, que tem como protagonistas uma tartaruga e uma boneca, traz ao leitor uma história de amizade, confiança e, sobretudo, de esperança. No enredo, dois seres totalmente diferentes um do outro, uma tartaruga e uma boneca que caiu por acidente no fundo do mar, encontram-se e tornam-se grandes amigos.

A tartaruga e a boneca desenvolve-se ao longo de 33 páginas e segue a estrutura narrativa proposta por Adam (1987), conforme segue:

- 1) estado inicial (EI): uma jovem tartaruga marinha nada nas profundezas dos oceanos e percebe que alguma coisa estranha mergulha em direção ao fundo do mar.
- 2) força transformadora (FT): ao se aproximar, a tartaruga percebe que é uma boneca e, vendo seu desespero, nada o mais rápido que pode e consegue alcançá-la “antes que ela se machucasse no rochedos de coral.” (LEITE, 2008, p. 8).
- 3) dinâmica da ação (DA): a boneca conta sua história à tartaruga, do quanto era feliz antes de cair no mar. Enternecida com o que ouve, dispôs-se a ajudá-la a procurar

Figura 6 - Capa do livro



Fonte: Leite (2008).

sua dona. Passam, então, a procurar pela menina, que deveria estar em alguma praia. As duas visitam uma infinidade de praias. “Mais de cem? Mais de quinhentas? Mais de mil? [...] Tantas praias, tantos mares, tantas viagens. O tempo foi passando: dez, vinte, cinquenta, oitenta anos de busca.” (p. 19) e a bonequinha “perdendo a cor, a roupa, um dedo, um olho e até um pouco de cabelos.” (p. 20).

4) força equilibrante (FE): um dia, finalmente, a boneca quase desaba de alegria, ao ver uma menina parecida com sua dona se aproximar. A garota, contudo, segue seu caminho, conversando com a boneca que carrega em seu colo.

5) estado final (EF): a tristeza toma conta da boneca. Ela olha para a velha tartaruga, que, como sempre, está a sua espera à beira da praia, e descobre quem é sua verdadeira dona. A busca termina; elas têm uma à outra e nunca mais se separam.

O mundo do faz de conta é uma constante nessa história, cujas personagens nem nome possuem, ou seja, bem poderia ser aquela boneca esquecida no fundo do baú ou abandonada em algum lugar. Salientamos, também, a imprecisão do tempo e do espaço da narrativa, remetendo aos tradicionais contos de fadas: “Uma jovem tartaruga marinha nadava nas profundezas dos oceanos quando percebeu que alguma coisa mergulhava lentamente em direção ao fundo do mar, não muito perto mas também não muito longe de onde ela estava.” (p. 6). Os fatos, por sua vez, ocorrem sequencialmente, respeitando a cronologia e adequado aos potenciais leitores, que, no geral, pelo seu desenvolvimento cognitivo, ainda não percebem as relações de causa e efeito.

Ao lermos essa narrativa, podemos facilmente fazer alusão a *O soldadinho de chumbo* e *A pequena sereia*, de Hans Christian Andersen, em que os diferentes se aproximam. Aqui, contudo, há final feliz, seguindo tendência romântica.

4.3.2.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário

A história chega até o leitor pela voz de um narrador heterodiegético, que, aliás, é a única voz ao longo de toda a narrativa. Mais do que apenas contar o que viu, tal qual um viajante que regressa e compartilha o que vivenciou, fazendo alusão a Benjamin (2007), o narrador compartilha com seu leitor, que é tão pequeno quanto as próprias personagens, os pensamentos e sentimentos da boneca e da tartaruga.

Inicialmente, o narrador, regente da narrativa, apresenta as personagens:

Uma jovem tartaruga marinha nadava nas profundezas dos oceanos quando percebeu que alguma coisa mergulhava lentamente em direção ao fundo do mar, não muito perto, mas também não muito longe de onde ela estava.

A coisa parecia uma pessoa, mas era muito menor que um homem ou uma mulher. Olhando melhor, aquela coisa parecia uma criança, mas era muito menor que um menino ou uma menina...

Chegando mais perto, a tartaruga **percebeu** que se tratava de uma boneca – (p. 6 - grifo nosso).

Como podemos perceber, conhecemos, e pouco, a boneca, uma coisa parecida com gente, pelo suposto olhar da tartaruga, que, segundo o narrador, é jovem e marinha. O narrador atua como câmera e vai focalizando, ajudando o leitor a ver. É ele quem apresenta ao leitor as impressões que a tartaruga tem acerca do “ser” que mergulhava em direção ao fundo do mar, o que nos revela sua visão ampla frente ao narrado. No entanto, em momento algum, diz-nos como mesmo era essa boneca, não tem adjetivação, não sabemos se era nova ou velha, grande ou pequena, preta ou branca, por exemplo, o que podemos considerar um vazio do narrador para o leitor preencher.

Mais do que apenas contar o que vê, o narrador tem uma visão ampla, é onisciente, isto é, sabe mais que qualquer outro alguém acerca da história e das próprias personagens, revelando-nos tanto o que é visível aos olhos como aquilo que é apenas sensível ao coração. Nesse sentido, podemos considerá-lo centralizador, prevendo um leitor iniciante, frágil, cujas ações precisam ser monitoradas. Como exemplos, citamos:

“Não seria nada fácil...” – **pensava** a tartaruga.

“Não era tão impossível...” – **pensava** a boneca. (p. 16 - grifo nosso)

Naquele momento, a velha boneca do mar **sentiu-se** como um peixe morto na areia ou um toco de madeira trazido pela maré, uma coisa que ninguém queria. (p. 25 - grifo nosso).

Em *A tartaruga e a boneca*, além da função narrativa, seguindo os estudos de Genette (s/d), o narrador tem a função de regência, ou seja, é o responsável pela organização interna do texto, uma vez que é a única voz audível. A postura do narrador ao longo da narrativa sugere um leitor iniciante, cuja leitura precisa, ainda, ser conduzida, mediada, sob o risco de não ser abandonada. O leitor precisa, nesse sentido, aderir ao narrado para acompanhar as aventuras das personagens pelos mares e oceanos na busca pela dona da boneca.

No que diz respeito à construção textual, destacamos que, conforme sugerem os estudos de Engelen (1995) como sendo o indicado para crianças, as frases são, no geral, curtas, estão na ordem direta e na voz ativa, o que contribui para a leitura e compreensão dos leitores a quem a obra se destina. Como exemplos, citamos:

A coisa parecia uma pessoa, mas era muito menor que um homem ou uma mulher. Olhando melhor, aquela coisa parecia uma criança, mas era muito menor que um menino ou uma menina... (p. 6).

A tartaruga e a boneca perderam a conta do número de praias que visitaram. Mais de cem? Mais de quinhentas? Mais de mil? (p. 19).

Importante considerarmos a transformação da personagem boneca ao longo da narrativa. Inicialmente, o narrador refere-se a ela como coisa – “A coisa parecia uma pessoa” (p. 6), para depois transformá-la em “miniatura de gente” (p. 14). Muito mais que mera substituição vocabular, as referências à boneca indicam-nos uma mudança de olhar do narrador em relação à boneca, que de uma coisa insignificante passou a ser como gente em miniatura, com sentimentos.

O ser de papel que conduz o leitor pelas veredas da narrativa também valoriza a sabedoria dos mais velhos, “acumulada nos longos anos de vida” (p. 30). Ao olhar para a boneca, mesmo sem uma palavra, a tartaruga já entendeu o que ela queria dizer, tal a cumplicidade das duas amigas, que agora tinham uma à outra.

Nesta narrativa, o narrador é soberano, ou seja, em momento algum passa a palavra a outrem; cabe ao leitor acompanhar suas pegadas, pois tudo passa pelo seu olhar. Como leitores, temos acesso à narrativa apenas pela sua voz, o que a princípio pode parecer autoritário, mas se levarmos em consideração seu narratário, pode ser uma estratégia discursiva para o leitor incipiente não se perder na leitura.

4.3.3 *De carta em carta*, de Ana Maria Machado

De carta em carta (Figura 7) foi lançado, em 2002, por Ana Maria Machado, que, desde 2003, ocupa a cadeira número 1 da Academia Brasileira de Letras, que presidiu entre 2011 e 2013. A autora tem mais de 100 livros publicados no Brasil e em outros 26 países, somando, em 2014, mais de vinte milhões de exemplares vendidos. Em 2000, Ana recebeu o prêmio Hans Christian Andersen, o Nobel da literatura infantil mundial

4.3.3.1 *A história*

De carta em carta trata da relação entre avô e neto e apresenta ao leitor uma pequena e antiga cidade portuária:

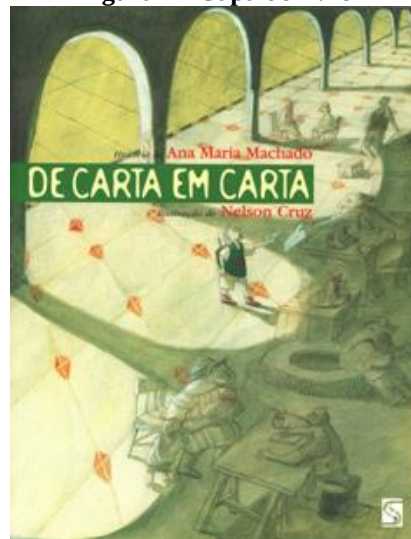
Tinha ruas estreitas, igrejas lindas e pracinhas. Tinha lembranças de um tempo de muita riqueza. Tinha fortes que não serviam para mais nada, mas antigamente tinham sido usados para defender a cidade dos ataques de piratas. Tinha casas coloniais de dois andares, com jardins em pátios internos e varandinhas cheias de vasos de flores. E em alguns lugares, essas varandas eram grandes, no segundo andar, por cima de uns arcos que se apoiavam nas calçadas em volta das praças e largos. Um desses arcos se chamava “Praça dos Escrevedores”. (MACHADO, 2009b, p. 4-5).

É nesse cenário urbano que se passa a história de Pepe e seu avô, o jardineiro José, os quais, de “carta em carta” e com a ajuda do escrevedor, vão se aproximando e construindo seus laços afetivos. Destacamos que, fazendo referência a D’Onófrio (1995), a narrativa assume, inicialmente, uma proposta estática, sem movimentação da história, que inicia após o narrador situar o leitor no contexto e espaço em que ela acontece e demarcar seu início: “Esta é a história de dois fregueses dos escrevedores. O menino Pepe e seu avô José.” (p. 6).

A partir desse momento, a história, que se desenvolve ao longo de 31 páginas, segue a estrutura narrativa proposta por Adam (1987), conforme segue:

- 1) estado inicial (EI): os pais vão trabalhar, os irmãos vão à escola e Pepe fica em casa com a desculpa de fazer companhia ao avô José, embora estivesse em idade escolar. Pepe acompanha seu avô, que foi um ótimo jardineiro, em alguns trabalhos que ainda realiza e os dois, como de costume, discutem. O avô deixa claro que se Pepe não lhe pedir desculpas vai contar ao seu pai sobre a sua falta de respeito.
- 2) força transformadora (FT): furioso, Pepe não pede desculpas, sai de casa e vai caminhando sem destino. Ao chegar à Praça dos Escrevedores, decide escrever uma carta ao seu avô. Seu Miguel, o escrevedor, escreve, então, a carta ditada por Pepe e cobra-lhe, como pagamento, que vá à escola e volte para lhe contar como ela é, pois tem muita curiosidade em saber.
- 3) dinâmica da ação (DA): o menino aceita o desafio. No dia seguinte, o avô vai até seu Miguel para que este lhe leia a carta. Com pena do avô, dá uma lapidada nas

Figura 7 - Capa do livro



Fonte: Machado (2009b).

palavras ditadas por Pepe. O avô responde a carta ao neto, que responde ao avô, que responde ao neto... Muitas cartas são trocadas entre eles, sempre com a intermediação do escrevedor Miguel. Nesse meio tempo, Pepe frequenta a escola para pagar as suas dívidas a seu Miguel.

4) força equilibrante (FE): Pepe aprende a ler e escrever e, com a ajuda de seu Miguel, escreve uma carta ao Governo, solicitando a aposentadoria do avô.

5) estado final (EF): o avô, graças à carta enviada, aposenta-se e consegue “descansar até o final de sua vida. Por invernos e verões.” (p. 31). O tempo passa e Pepe continua estudando. Já adulto, vai trabalhar no posto de atendimento do governo, onde ajuda às pessoas que precisam de aposentadoria e “coisas assim.” (p. 31).

Salientamos que a história inicia com o tradicional “Era uma vez”, alertando para a imprecisão do tempo da narrativa e, ao mesmo tempo, estendendo o conflito para diversas situações. Além disso, pressupõe um narratário que deve ser uma criança ou pelo menos uma pessoa disposta a aceitar algo que extrapola o mundo real.

Os fatos, por sua vez, ocorrem sequencialmente, respeitando a cronologia e adequado aos potenciais leitores, que estão, ainda, assim como Pepe, descobrindo o mundo das letras e seus encantos. Já no estado final, há um deslocamento temporal da infância de Pepe para a sua vida adulta, quando já trabalha. No intuito de demarcar essa transição temporal, o narrador alerta: “Passou-se o tempo. Os dias viraram semanas, as semanas viraram meses, os meses viraram anos. O avô conseguiu descansar até o final de sua vida. Por invernos e verões. / Pepe foi crescendo e continuou estudando. Por muitos dias, semanas, meses e anos.” (p. 31). Nesse sentido, citamos mais uma vez D'Onófrio (1995), para quem a temporalidade é um componente sintático-semântico da narrativa que apresenta as relações entre passado, presente e futuro. Convém considerarmos, contudo, que a mudança por que passou a personagem principal é pouco crível, ou seja, de garoto rebelde, que passou a compreender o valor da escrita e, conseqüentemente da escola, a responsável pela aposentadoria do avô e, depois, a funcionário público, arbitrando em favor dos mais necessitados.

4.3.3.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário

Inicialmente, o leitor é situado no tempo e no espaço em que se dará a narrativa pelo narrador. A cidade “Tinha lembranças de um tempo de muita riqueza. Tinha fortes que não serviam para mais nada, mas antigamente tinham sido usados para defender a cidade dos

ataques de piratas.” (p. 4). Da rica cidade de outrora, restam agora as construções, que, de certa forma, perpetuam na lembrança dos moradores os tempos de riqueza. Retomando os estudos de Lins (1976), os ambientes continuam os mesmos naquela cidadezinha, mas a atmosfera, junto com a nova caracterização da cidade, modificou-se, já não era mais aquela dos tempos de fartura.

Nesse contexto, estão inseridas as personagens de *Carta em carta*, que chegam até o leitor pela voz de um narrador heterodiegético (GENETTE, s/d), uma vez que não participa como personagem da história. Pepe, o protagonista, é descrito como um menino “não tão pequeno assim, mas ainda não sabia ler nem escrever.” (p. 4). Sua família era constituída pelo pai, pela mãe e outros 4 irmãos mais velhos, além do avô, que morava junto na mesma casa. Os pais de Pepe saíam todos os dias para trabalhar e os irmãos, para a escola. O menino, contudo, preferia ficar brincando e dizia aos pais que precisava fazer companhia ao avô, que tinha sido um grande jardineiro e, agora, já velho e cansado, realiza alguns trabalhos pela vizinhança:

Todo dia, bem cedo, o pai e a mãe saíam para trabalhar. Os irmãos mais velhos saíam para a escola. Pepe ficava com o avô. Já tinha idade para ir ao colégio, mas não queria. Preferia ficar brincando e quase sempre faltava à aula. Dizia que precisava fazer companhia ao velho e os pais acabavam deixando. (p. 7).

Trata-se de uma família de trabalhadores, em que homem e mulher são responsáveis pelo sustento. A escola, nesse contexto, parece estar longe dos anseios de Pepe, o que faz com que não queira frequentá-la; não vê sentido em ler e escrever. Essa postura modifica-se, contudo, quando, mais tarde, vê-se obrigado a ir à escola para pagar uma dívida junto ao seu Miguel, escrevedor da Praça dos Escrevedores. Enquanto seu avô e Pepe trocam cartas, o garoto faz grandes descobertas, passa, inclusive, a dar valor à escola – agora tinha sentido para ele estar inserido no mundo letrado. A escola, nesse contexto, desempenha, acima de tudo, uma função social: é lá que se aprende a ler e escrever, o que, com o tempo, extinguiria a função do escrevedor da Praça, modificando, mais uma vez, aquele espaço urbano.

Destacamos que a escola não é espaço exclusivo para algumas crianças, mas para todas, meninos e meninas, o que, de acordo com o narrador, é realidade há poucas gerações: “Os mais velhos não tinham mais jeito, era muito difícil aprender agora – e tinham sido crianças no tempo em que não havia escola para todo mundo na cidade. Só que agora havia.” (p. 11). Esses poucos elementos, seguindo os estudos de D’Onófrio (1995), permitem--nos inferir não só acerca da condição social da família como também reconstituir a cultura dos

moradores da cidade portuária, há não tanto tempo assim, conforme o narrador, a qual, com o tempo, modificou não só seus espaços mas também sua atmosfera.

Ao longo da narrativa, o narrador não só apresenta os fatos, mas é um profundo conhecedor tanto daquilo que narra como daquilo que se passa com as personagens. Nesse sentido, seguindo os estudos de Genette (s/d), sua perspectiva é zero, isto é, não adota nenhum ponto de vista concreto e dá-nos, como leitores, uma informação completa, ilimitada quanto ao âmbito de alcance. Como exemplos, citamos⁴³:

Pepe ficava com o avô. Já tinha idade para ir ao colégio, **mas não queria**. (p. 7).
Furioso, Pepe saiu de casa. Bateu o portão, **mas não aliviou a raiva**. Não podia responder ao avô, para não ir de castigo. **Mas bem que tinha vontade**. (p. 10).
Depois vieram mais outros. Muita gente precisava. **Pepe ficou até achando que, quando crescesse, ia ser escrevedor**. (p. 31).

Podemos considerar que, indiretamente, por vezes, o narrador tece, inclusive, juízo de valor acerca das personagens e de suas atitudes. No primeiro exemplo citado, o uso do conector “mas” indica que, embora o menino tivesse o consentimento dos pais, que se deixavam enganar pelas suas desculpas, na visão do ser de papel que conduz nossa leitura, Pepe deveria estar na escola, pois estava em idade escolar. Outras vezes, no intuito de se aproximar de seu narratário, o narrador faz o uso de termos da linguagem oral, como se estivesse a conversar com ele:

Ficou muito feliz, claro. Tão feliz que ficava contando para todo mundo que o neto dele é que tinha conseguido aquilo. [...]. / Pepe ajudou, é claro. (p. 29).
Só que descobriu que gosta muito de escrever. Por isso, de vez em quando, ele escreve. Umas coisas que não são cartas. Misturando um pouquinho de lembrança com um tiquinho de invenção. Histórias. Como esta aqui.
Quem quiser que faça o mesmo. (p. 31).

Esse último exemplo mostra-nos que tanto no início – “era uma vez” - quanto no final o narrador faz questão de explicitar que a narrativa que se inicia/termina é uma história que tem invenção, ou seja, não aconteceu no mundo real, instigando o leitor a fazer o mesmo, isto é, a criar histórias. Nesse sentido, podemos inferir que o narratário é uma criança que ainda pode confundir o mundo real com o imaginado ou criado pelas palavras. Cabe destacar que as frases corroboram essa hipótese, pois, no geral, são curtas e prevalece a voz ativa nas construções frasais, conforme sugere Engelen (1995), o ideal para crianças nos primeiros anos escolares.

⁴³ Grifamos a parte dos exemplos que melhor exemplifica a onisciência do narrador.

Ao longo da obra, o narrador, com frequência, passa a palavra às personagens, que, por meio de seus diálogos, fazem a história acontecer. O uso do discurso direto aparece 64 vezes no decorrer do texto, mas apenas em 26 situações há a indicação do interlocutor, nas demais, no geral, o contexto deixa claro quem está com a palavra. Como exemplos, citamos:

Discutiam por qualquer coisa:

- Capine este canteiro. Com capricho, hein... Não deixe nem um pouquinho de mato...

- Ah, vô, não gosto de capinar. Vamos fazer assim: o senhor limpa o mato e eu rego.

- Nada disso. Vai encharcar tudo. Você sempre bota água demais, afoga as plantas...

- O senhor é que traz o regador quase vazio, porque não aguenta carregar peso. As plantas vão acabar morrendo de sede, tá sabendo? Deixe que eu faço isso. (p. 7-8)

Ele escreveu. O menino estendeu a mão.

- Pronto, pode me dar. Eu levo para entregar.

- Não vai assinar? E botar num envelope?

- Ah, é, eu me esqueci... Então assine aí: Pepe. E bote num envelope para José. (p. 12).

Seu Miguel estendeu a carta para ele:

- O envelope é com você. Não disse que ia aprender a escrever Vovô?

- E aprendi.

- Pois então, mostre!

Pepe caprichou nos rabiscos e nas bolinhas.

- Pronto! – mostrou, orgulhoso.

Estava lá: VOVÔ.

- Agora só falta me pagar a carta.

- Pagar?

- Claro. Do mesmo jeito. Você vai à escola e na saída vem me contar o que aprendeu. (p. 21).

Salientamos que tanto o conflito quanto seu desenvolvimento dão-se nesses diálogos, ou seja, no uso do discurso direto. Importante considerarmos que a indicação da voz do outro se dá especialmente no início e no final do texto, o que faz com que a narrativa se desenvolva justamente por meio das falas das personagens entre si, com poucas intervenções do narrador. Nesse sentido, é compreensível a não nomeação dos interlocutores, pois é uma estratégia que deixa a narrativa com mais movimento justamente no seu auge. Por outro lado, exige um leitor mais atento, pois é preciso ter a situação de diálogo sempre presente para efetivamente não se perder entre as conversações. O discurso direto recupera a oralidade, torna o conflito mais real e, conseqüentemente, o texto mais dinâmico, contribuindo para a atenção do leitor iniciante.

Levando em consideração esse leitor, o narrador indica quem está com a palavra, no geral, na parte inicial da história. Nessas situações, preferencialmente, faz, seguindo os estudos de Garcia (1985), uso dos verbos de dizer, conforme apresentamos no Quadro 10, que segue.

Quadro 10 - Indicação dos verbos de dizer

(continua)

Verbos usados pelo narrador	Área semântica					
	dizer	exclamar	responder	perguntar	contestar	pedir
discutir (p. 07)					X	
resmungar (p. 08)	X					
perguntar (p. 10)				X		
responder (p. 10)			X			
responder (p. 11)			X			
propor (p. 11)						X
perguntar (p. 12)				X		
despedir-se (p. 12)						
ler (p. 14)	X					
dizer (p. 15)	X					
perguntar (p. 15)				X		
dizer (p. 16)	X					
dizer (p. 17)	X					
não concordar (p. 17)					X	
dizer (p. 17)	X					
explicar (p. 17)	X					
dizer (p. 18)	X					
dizer (p. 20)	X					
admirar-se (p. 20)		X				
dizer (p. 23)	X					
responder (p. 23)			X			
falar (p. 23)	X					
espantar-se (p. 24)		X				
perguntar (p. 26)				X		
estranhar (p. 26)		X				

Verbos usados pelo narrador	Área semântica					
	dizer	exclamar	responder	perguntar	contestar	pedir
explicar (p. 26)	X					

Fonte: elaborado pela autora.

(conclusão)

Se observarmos os verbos utilizados pelo narrador para indicar a voz do outro, perceberemos que, de certa forma, acompanham as transformações por que passa o protagonista e, conseqüentemente, seu avô. A predominância de verbos de dizer, nesse sentido, indica-nos, justamente, a descoberta de outro mundo por parte de Pepe e sua curiosidade frente a cada nova descoberta, o que faz com que seus interlocutores lhe deem explicações e lhe “digam”, por exemplo, como esse novo mundo funciona.

4.3.4 *Betina*, de Nilma Lino Gomes

Betina (Figura8), publicada inicialmente em 2009, é a primeira obra infantil de Nilma Lino Gomes, que tem suas escritas voltadas para as questões étnico-raciais, com ênfase especial na atuação do movimento negro brasileiro. Em 2013, lançou seu segundo livro infantil, *O menino coração de tambor*. Nilma Lino Gomes é pedagoga e tornou-se a primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade federal, ao assumir o comando da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab), em 2013. Desde janeiro de 2015, é ministra da Igualdade Racial.⁴⁴

4.3.4.1 A história

Em *Betina*, de Nilma Lino Gomes, como o próprio título sugere, a protagonista da história é Betina. Trata-se de uma menina afrodescendente, de origem simples, crescida com a presença marcante da



Fonte: Gomes (2009).

⁴⁴ Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/7444449891704854>>. Acesso em: 16 jan. 2015.

avó, que fazia lindas tranças em seus cabelos e lhe contava belas histórias. Apesar de não haver descrição do espaço, as ações das personagens e a relação entre elas permitem-nos inferir que a história se passa em contexto urbano, em típica cidade de interior, onde, no geral, as pessoas se conhecem e não há a correria desenfreada dos grandes centros urbanos:

No outro dia, ao sair à rua com os cabelos trançados, por onde a menina passava, os comentários eram: - Que tranças lindas! (GOMES, 2009, p. 12).
Ela [Betina] montou um salão de beleza que cuidava, trançava e penteava todos os tipos de cabelos e de todo tipo de gente. Mas o seu salão tinha algo especial: era um dos poucos na cidade que sabia pentear e trançar com muito charme e beleza os cabelos crespos. (p. 20).

Em relação ao desenvolvimento da história, percebemos, de forma bem clara, a estrutura narrativa proposta por Adam (1987), conforme segue:

- 1) estado inicial (EI): Betina, uma garota afrodescendente, é frequentemente elogiada pelas pessoas por suas lindas tranças que a avó lhe faz.
- 2) força transformadora (FT): a avó vai envelhecendo e, pressentindo que logo se encontraria com seus ancestrais, faz uma proposta a Betina: ensinar-lhe-ia a fazer tranças, desde que ajudasse cada pessoa que chegasse até ela “a se sentir bem, gostar mais de si, sentir-se feliz de ser como é, com o seu cabelo e a sua aparência.” (p. 16). Betina aceita a proposta e aprende a trançar com a avó.
- 3) dinâmica da ação (DA): tempos depois, a avó vai se encontrar com seus ancestrais e Betina torna-se uma mulher adulta. Ela monta seu próprio salão e, conforme havia prometido à avó, “trançava e penteava todos os tipos de cabelos e de todo tipo de gente. [...] era um dos poucos na cidade que sabia pentear e trançar com muito charme e beleza os cabelos crespos.” (p. 18).
- 4) força equilibrante (FE): Betina é convidada a palestrar em uma escola para falar sobre a arte de pentear e trançar.
- 5) estado final (EF): na escola, ao ouvir as perguntas dos alunos e respondê-las, chegam, juntos, à conclusão de que a arte de trançar “foi ensinada de mãe para filha, de tia para sobrinha, de avó para neta e assim por diante.” (p. 22), uma forma muito comum de ensinar e aprender na história de muitas famílias, principalmente na das negras.

Betina cresceu com a presença marcante da avó, que lhe ensinou a fazer tranças, arte que passou de geração em geração na família. A garota tinha orgulho de ser negra, de ser

como era, de usar o cabelo trançado e ter olhos pretos como jabuticabas. “Quando a avó terminava o penteado, Betina dava um pulo e corria para o espelho. Ela sempre gostava do que via. Do outro lado do espelho, sorria para ela uma menina negra, com dois olhos grandes e pretos como jabuticabas, [...]” (p. 8).

O espelho é, nesse sentido, um utensílio de suma importância na narrativa, pois referenda a autoafirmação da protagonista afrodescendente, uma criança feliz, em um país onde o preconceito racial ainda está presente em muitos espaços. A alegria da menina transcende a casa, vai para a rua, para a escola, onde invade o recreio: “No recreio, várias coleguinhas perguntavam como as tranças eram feitas e Betina dava explicações toda cheia de pose.” (p. 12).

O espaço escolar, onde, de certa forma, se manifestam os valores e anseios da sociedade, é urbano e desempenha importante função social em *Betina*. Quando criança, é lá que consegue, com muita naturalidade, receber críticas em relação ao seu penteado: “-Para com isso! Tá com inveja, é?! Se quiser, peço a minha avó para fazer trancinha no seu cabelo também.” (p. 12), demonstrando, como já mencionado, a autoconfiança de Betina. Depois de adulta, também em uma escola, conversa com crianças sobre a arte das tranças, que “foi ensinada de mãe para filha, de tia para sobrinha, de avó para neta e assim por diante. [...], uma forma muito comum de ensinar e aprender presente na história de muitas famílias brasileiras (e também de outros países), principalmente, as negras.” (p. 22), revelando ao leitor traços da cultura africana.

A avó de Betina, pressentindo não ter mais muito tempo de vida, passou seus conhecimentos à neta, que aprendeu a trançar como ninguém e, quando adulta, abriu seu próprio salão de beleza, ficando muito famosa por suas tranças. O banquinho de outrora deu agora lugar a um espaço mais sofisticado, mas com o mesmo objetivo, ou seja, fazer as pessoas, especialmente as afrodescendentes, sentirem-se mais bonitas e felizes. Trata-se de obra que pretende trazer para a escola a discussão acerca da valorização da cultura afro no Brasil e, assim, contra o preconceito racial.

4.3.4.2 O narrador e a tessitura com vistas ao narratário

A história da protagonista chega até o leitor pela voz de um narrador heterodiegético, ou seja, que não viveu como personagem aquilo que está contando ao leitor, mas com

propriedade, retomando Benjamin (2007), revela as histórias e tradições da família de Betina, o que fica explícito já no início da narrativa:

O dia de fazer penteado novo era especial. A avó tirava as tranças ou o coque antigos, lavava o cabelo da neta, passava creme para desembaraçar, desembaraçava, lavava de novo e secava com a toalha. Nessa última etapa, o cabelo já não tinha mais creme. Uma dica: o segredo para um bom trançado é deixar o cabelo bem limpinho e sem creme. Evita caspa e facilita o manusear dos fios. (p. 6).

Mais do que nos “contar” a história, o narrador é um profundo conhecedor da cultura africana, sendo, inclusive, capaz de orientar explicitamente o leitor, caso queira fazer tranças em seus cabelos, conforme explicitado no exemplo ora apresentado: “Uma dica”. Nesse sentido, fazendo alusão aos estudos de Genette (s/d), temos um narrador onisciente e chamamos a atenção para sua função ideológica, a qual transparece também em outros momentos da narrativa, o que nos leva a inferir que tenha em seu horizonte um narratário que, de certa forma, desconhece a cultura afrodescendente.

Em *Betina*, quem tem a voz são os afrodescendentes, que têm a possibilidade de mostrar, por diferentes vozes, tanto do narrador como das personagens, um pouco da sua cultura, que, no geral, vem dos seus ancestrais, o que nos dá indícios do lugar dos mais velhos nessa cultura, ou seja, são valorizados:

- Quem são os ancestrais, vó? Ih! Acho que já sei. É gente morta, né?
 - Mais ou menos, querida! São pessoas que nasceram bem antes de nós e já morreram. Algumas nasceram aqui mesmo, no Brasil, e outras viviam numa terra bem longe, chamada África. Elas nos deixaram ensinamentos e muita história de luta. A força e a coragem dessas pessoas continuam até hoje em nossas vidas e na história de cada um de nós. (p. 14).

De acordo com o ser de papel que conduz nossa leitura, a avó de Betina era muito paciente e “falava devagarzinho... devagarzinho... sua voz parecia música” (p. 6). Aliás, a forma como o narrador organiza internamente a narrativa e a conduz transmite leveza ao texto, sugerindo ao leitor que sua leitura está sendo conduzida por um “contador de história”. Essa sensação é transmitida pela descrição das ações das personagens, que são calmamente descritas, de tal forma que podemos visualizar as cenas: “a avó sentava-se em um banquinho, colocava uma almofada para Betina sentar-se no chão, jogava uma toalha sobre os ombros da menina, dividia o cabelo em mechas e ia desembaraçando, [...]” (p. 6). Cabe mencionarmos, ainda, que o narrador dita, inclusive, o ritmo de leitura do leitor e a sua entonação, ao explorar

o uso dos sinais de pontuação, especialmente das reticências – explicitadas nos exemplos já citados - e das exclamações, conforme segue:

- Que tranças lindas! (p. 10).
- Lá vai Betina, de tranças novas! (p. 10).
- Parecem bordado! (p. 10).
- Mas aí vai colocar cabelo de mentira! Credo! –diziam outras colegas. (p. 12).
- Calma, gente! – alertava a garota. [...]. (p.12).
- Para com isso! Tá com inveja, é?! (p. 12).
- [...] Trançava o cabelo da mãe, das irmãs, dos irmãos, dos primos, dos vizinhos e... acreditem!!! Até da avó! (p. 18).
- Quem passava pelo salão da Betina saía de lá com os cabelos bem tratados, com penteados diferentes, tranças criativas e cheio de energia boa! Parecia mágica! (p. 18).

As exclamações são exploradas pelo narrador em diferentes situações, ora expressam admiração, ora, surpresa, ora, alerta ou, ainda, indignação, fazendo com que o leitor sinta, junto com a personagem e/ou o narrador, essas diferentes sensações.

O narrador também se dirige, por vezes, diretamente ao seu narratário, trazendo-o para o texto: “[...] Trançava o cabelo da mãe, das irmãs, dos irmãos, dos primos, dos vizinhos e... **acreditem!!!** Até da avó!” (p. 18- grifo nosso). Um pouco adiante, nessa mesma página: “O tempo passou ainda mais (êta tempo que voa, **né?**). [...] Mas, além de crescer, **nossa** Betina-menina-trançadeira virou Betina-mulher-cabeleireira.” O narrador busca cumplicidade e convida-o a participar da história, convencendo-o de que realmente Betina é uma mulher negra, de fibra e feliz. Ao fazer uso do verbo acreditar no subjuntivo, o narrador está chamando a atenção de seu narratário, e consequentemente de seu leitor, no intuito de demonstrar quão bem Betina já estava trançando, sem se esquecer da relação de carinho que existia entre neta e avó. Com o uso do vício de linguagem “né”, o narrador intensifica a oralidade e aproxima-se ainda mais do leitor; é como se estivesse em busca de cumplicidade. O pronome possessivo nosso, por sua vez, envolve-o na leitura sem que este se dê conta; aquela garotinha “com cara de lavada” (p. 6) agora é “nossa” Betina, ou seja, já faz parte das relações do leitor, é alguém próxima, assim como, indiretamente, sua cultura.

Mesmo sem expressar em palavras, o narrador dá informações suficientes que levam o leitor a perceber a relação de afeto que existia entre a avó e a neta – trata-se dos espaços vazios que cabem ao leitor preencher a que Iser (1999) faz menção em seus estudos. Seguem alguns trechos:

Enquanto trançava, avó e neta conversavam, cantavam e contavam histórias. Era tanta falação, tanta gargalhada que o tempo voava! (p. 6).

Avó e neta sorriram e se abraçaram. Naquele dia, as duas ficaram ainda mais amigas. (p. 16).

Betina pensava: “Se minha avó estivesse aqui, ela ia ficar orgulhosa!”, e os seus olhos derramavam lembranças. (p. 18).

No primeiro e segundo exemplos, embora não seja explicitada pelo narrador a relação de afeto que existia entre avó e neta, a descrição das cenas permite essa apreensão, o que faz com que o leitor, seguindo as pegadas do narrador, vá construindo o texto e suas relações. É possível, inclusive, visualizar as cenas, tal a habilidade do narrador ao contar como eram os momentos em que a avó trançava os cabelos da neta – aliás, mais que momentos, eram rituais, pois seguiam alguns passos, ou seja, sempre a mesma sequência. Destacamos, ainda, que “o tempo voa” só quando estamos com pessoas de quem gostamos e quando a situação vivida é prazerosa. Além disso, o tempo conduzido pelo relógio inexistia nessa relação – em uma sociedade cada vez mais consumista e capitalista, em que tempo é sinônimo de dinheiro e as pessoas têm cada vez menos tempo umas para as outras, temos aí também traços da cultura afro, que, de acordo com o texto, preza valores simples, como estar junto, conversar, contar histórias e dar boas gargalhadas.

O exemplo da página 18 demonstra o quanto, mesmo depois de ter falecido, ou seja, ido para junto de seus ancestrais, a avó continua sendo presença marcante na vida de Betina, que tem muitas e boas lembranças da avó e do que aprendeu com ela. Esse exemplo é reafirmado pela protagonista no final da narrativa, quando explica que essa forma de ensinar e aprender – “de mãe para filha, de tia para sobrinha, de avó para neta e assim por diante.” (p. 22) - é muito comum na história de muitas famílias brasileiras, inclusive na das afrodescendentes, reiterando as intenções para com seu possível narratário, conforme já explicitamos.

Em relação ao discurso, há predominância do discurso direto, talvez seja esta mais uma forma de marcar a oralidade e ainda referendar/seduzir um leitor iniciante, uma vez que o texto se torna mais dinâmico. Para não cansar o leitor e prejudicar a espontaneidade dos diálogos, sempre que era possível identificar o interlocutor pelo contexto narrativo, o narrador optou por não explicitá-lo: isso ocorreu 14 vezes ao longo da narrativa. Como exemplo, citamos:

- O que é, vó! Bombom? É um conjuntinho de batom e esmalte?
- Não sua tolinha! Vou lhe ensinar as fazer tranças.
- Mesmo? Oba! Oba! As meninas lá na escola vivem me pedindo para trançar os cabelos delas e eu ainda não sei... (p. 16).

Em relação aos verbos utilizados pelo narrador para indicar a voz do outro - isso aconteceu 27 vezes, estes são, em sua maioria, da área semântica do dizer e do responder, como pode ser visto no Quadro 11.

Quadro 11 - Indicação dos verbos de dizer

(continua)

Verbos usados pelo narrador	Área semântica					
	dizer	exclamar	responder	perguntar	concordar	exortar
reclamar (p. 06)		B ⁴⁵				
ralhar (p. 06)			A ⁴⁶			
dizer (p. 06)	B					
comentar (p. 10)		X				
comentar (p. 10)		X		X		
responder (p. 10)			B			
perguntar (p. 12)				X		
dizer (p. 12)	X					
alertar (p. 12)	B					
responder (p. 12)			B			
falar (p. 14)						A
sorrir (p. 16)						A
afirmar (p. 16)	A					
arregalar (p. 16)				A		
pensar (p. 18)	B					
responder (p. 20)			B			
perguntar (p. 20)				X		
responder (p. 20)			B			
dizer (p. 22)	B					
dizer (p. 22)	X					

⁴⁵ B = Betina.

⁴⁶ A = Avó.

Verbos usados pelo narrador	Área semântica					
	dizer	exclamar	responder	perguntar	concordar	exortar
responder (p. 22)			B			
perguntar (p. 22)				X		
indagar (p. 22)				X		
responder (p. 22)			B			
gritar (p. 22)			X			
concluir (p. 22)		X				
explicar (p. 22)	B					
suspirar (p. 22)					X	

Fonte: elaborado pela autora.

(conclusão)

A carga semântica dos verbos de dizer e de responder empregados revela-nos a personalidade forte de Betina, que sempre tinha uma declaração a fazer acerca de alguma coisa ou afirmar algo de positivo para alguém, e nunca deixava alguém sem resposta, o que se intensifica no final da narrativa, quando vai palestrar na escola. Salientamos, ainda, que os verbos do perguntar dizem respeito a perguntas dirigidas à Betina, o que, igualmente, demonstra sua personalidade. Os verbos explorados pelo narrador nesta narrativa reiteram os estudos de Garcia (1985), segundo o qual o narrador habilidoso saberá tirar proveito do uso dos verbos *dicendi*, que lhe oportunizam, pouco a pouco, ir retratando suas personagens. Como exemplos, citamos:

Betina sorria com suas bochechas salientes e respondia, orgulhosa:

- Foi a minha vó quem fez. (p. 10). [quando alguém elogiava suas tranças].

Mas havia também quem não gostasse das tranças de Betina. Menino e menina que torciam o nariz e puxavam as tranças da garota quando ela estava distraída. Betina respondia, de forma enérgica, não deixava passar nada:

- Para com isso! Tá com inveja, é?! Se quiser, peço a minha avó para fazer trancinha no seu cabelo também. (p. 12)

Lá, no fundo, uma menina negra, com bochechas salientes e olhos pretos, levantou a mão e disse:

- Betina, quem ensinou você a trançar cabelo?

A cabeleireira respondeu:

- Foi a minha vó. – [...].

E quem ensinou a sua avó? – perguntou um menino negro de olhos cor de mel.

- A mãe dela. (p. 22).

As estruturas frasais observadas na construção do texto seguem, por sua vez, as indicações de Engelen (1995): as frases são curtas e prevalece a voz ativa, o que favorece a compreensão leitora das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental e pode ser percebido nos exemplos já demonstrados.

O narrador, conforme já explicitado, tem profundo conhecimento sobre o narrado, ou seja, sobre a cultura africana. A sua perspectiva é zero, o que lhe permite tecer comentários sobre as personagens em diferentes situações e ter, inclusive, acesso aos seus pensamentos: “Betina **pensava**: ‘Se minha vó estivesse aqui, ela ia ficar orgulhosa!’, e os seus olhos derramavam lembranças.” (p. 18 - grifo nosso). Esse comentário do narrador tem como alvo seu narratário, que, conforme já mencionamos, é um possível desconhecedor da cultura africana, ou seja, este narrador pretende envolvê-lo na história e convencê-lo do quanto Betina é uma garota, depois mulher, negra feliz. Referenciando Iser (1999), trata-se de uma narrativa que arranca o leitor do assento confortável e exige atitude; a história que leu deve levar à ação.

4.4 EM BUSCA DA SEDUÇÃO: UM OLHAR SOBRE A RELAÇÃO ENTRE O NARRADOR E O NARRATÁRIO

Defendemos que o narrador, responsável por conduzir o leitor pelas veredas da narrativa, pode ter a função de mediar a leitura. A mediação, por sua vez, pode ser útil ou inútil, ou seja, pode tanto promover como dificultar o contato do leitor com o texto. No caso de nosso estudo, o mediador é elemento estrutural da narrativa e, portanto, está no texto, é simbólico, mas nem por isso deixa de promover o contato do leitor com o universo narrado. Convém frisar que temos consciência de que toda narrativa tem um autor, ser real que cria sua história e, conseqüentemente, seu narrador, ser de papel que conduz a narrativa e, portanto, é o responsável pelo contato com o leitor.

Consideramos, contudo, que, para ser mediador e efetivamente fazer a diferença no contato do leitor com a narrativa, esse narrador precisa ter algumas características. Conforme já expusemos, ele não é responsável só pela condução da leitura, mas é um dos elementos textuais que promove ou dificulta o contato com o texto, ao incluir, mais ou menos, mostrar, mais ou menos, ao leitor, que, assim, pode se sentir, mais ou menos, próximo do texto que está lendo e, por essa atuação, por exemplo, abandoná-lo ou não. Assim, ampliando as

funções narrativas propostas por Genette (s/d), com base nos princípios da mediação indicados por Vygotsky (1989), destacamos as características de um narrador mediador:

- a) ser **sábio**: o narrador pode narrar sua experiência ou a de outros, mas deve ter profundo conhecimento sobre o narrado, o que se apresenta não apenas na história em si mas também nos detalhes daquilo que conta.
- b) levar em consideração o **universo de expectativa do leitor**: o narrador deve contar a história de forma instigante, de tal forma que desperte a curiosidade do potencial leitor e permita-lhe lê-la *como se* fosse real. Além disso, o vocabulário usado pelo narrador deve ser acessível e a estrutura frasal adequada ao público-alvo.
- c) **desafiar o leitor**: o narrador deve chamar o leitor para o texto, o que pode acontecer de forma direta – quando o narrador interpela diretamente o leitor - ou indireta – quando faz o uso da 1ª pessoa do singular (eu) ou do plural (nós), incluindo o leitor no texto, ou quando a situação-problema apresentada exige que ele se posicione, aceitando ou não o narrado, indignando-se, emocionando-se.

Com base nessas características e no intuito de satisfatoriamente atendermos ao objetivo geral a que nos propusemos com este estudo - averiguar a possibilidade de o narrador ser um mediador de leitura -, atentaremos nosso olhar sobre a atuação do narrador, mediadora ou não, de cada uma das 8 narrativas do PNBE 2010 selecionadas para este estudo. Para tanto, apresentamos, inicialmente, um quadro-síntese com os elementos já analisados.

Quadro 12 - Quadro-síntese das obras analisadas

(continua)

		Acervo 1	Acervo 2		Acervo 3		Acervo 4		
		<i>Raul da ferrugem azul</i>	<i>Minhas férias, pula uma linha, parágrafo</i>	<i>A tartaruga e a boneca</i>	<i>Chiclete grudado embaixo da mesa</i>	<i>De carta em carta</i>	<i>Quando eu era pequena</i>	<i>Quem acorda sonha</i>	<i>Betina</i>
	Conflito	Raul percebe que manchas azuis - as quais somente ele enxerga - aparecem em seu corpo sempre que se cala frente a uma situação de injustiça.	Guilherme retorna de suas incríveis férias, mas esse período torna-se um inferno quando sua professora de Português solicita uma redação com o tema “Minhas férias”. Tudo o que havia sido maravilhoso torna-se horrível, visto que o protagonista não consegue expor em 30 linhas tudo o que havia vivido no período.	Uma boneca cai no mar após uma onda enorme atingir o barco em que ela e sua dona estavam. Uma tartaruga socorre-a e decide ajudá-la a encontrar sua dona.	Um menino vivia fazendo traquinagens quando estava com raiva. Um dia, quando ninguém estava vendo, resolveu grudar um chiclete embaixo da mesa. Mais do que um segredo, o chiclete grudado embaixo da mesa passou a ter vida, a ser seu amigo e confidente.	Pepe e José eram neto e avô. Enquanto os pais de Pepe trabalhavam e os irmãos iam para a escola, o menino, mesmo em idade escolar, ficava com o avô, que era jardineiro. Um dia, depois de o menino e o avô se desentenderem, Pepe saiu de casa e, caminhando, sem se dar conta, foi parar na praça da cidadezinha. Ele queria ter a oportunidade de dizer tudo o que sentia para o avô, mas sem ter que ficar de castigo depois. A ideia que teve foi pedir ao seu Miguel, um dos tantos escrevedores que ficavam na praça, escrever uma carta para seu José, já que não sabia escrever. O menino não tinha dinheiro, então, como pagamento, seu Miguel pediu que ele fosse à escola no dia seguinte e na volta lhe contasse como era o lugar e como tinha	Carmela rememora sua infância. Ela conta como era bom viver com o Vovô da Horta e de como o outro avô era nervoso. Ela conta a primeira vez em que tomou guaraná e dos brinquedos de ferro que seu pai fez para ela e o irmão mais novo. Ela conta da época da Guerra e de como as coisas que precisavam comprar mudaram e estavam escassas. Fala da sua primeira comunhão, das vezes em que o pai ia pescar no rio e o avô subia no fogão à lenha para rezar quando chovia, do dia em que duas meninas morreram por causa de um raio e de como era a vida no barracão atrás do sobradinho. Também conta de como era artista, do uniforme que o Vovô da Horta havia comprado para ela ir à escola e do dia em	Sinote era o gnomo que morava na glote da fada Ludymilla. Outras fadas com sininhos enferrujados estavam com inveja da beleza da voz de Ludymilla. A fada Rainha da Noite, então, cuspiu uma estrela que a fadinha engoliu e que ficou cravada nos fundilhos do anão, causando um defeito no sininho da goela da fada. Ele pulou para fora e transformou-se em Pedro, o Lenhador. Mas acabou se apaixonando por Ludymilla e a estrela que estava no sininho saltou para fora, deixando a garganta dela livre. Eles estão juntos, mesmo que, talvez, a	Betina era uma menina afrodescendente e cresceu com a presença marcante da avó, que lhe fazia lindas tranças nos cabelos, com quem conversava e de quem ouvia lindas histórias. Quando Betina já estava um pouco mais velha, a avó, pressentindo não ter mais muito tempo de vida, resolveu ensiná-la a fazer as tranças. A condição era fazer com que cada pessoa que chegasse a ela fosse embora se sentindo mais bonita e feliz. A menina aceitou a proposta e aprendeu a trançar.

		Acervo 1	Acervo 2		Acervo 3		Acervo 4		
I - História						sido seu dia. Na manhã seguinte, antes de ir à escola, Pepe entregou a carta ao avô. Seu José, que também não sabia ler nem escrever, foi à praça, direto em seu Miguel, para saber o que a carta dizia. O escrevedor, vendo a cara de cansado do velho, deu uma lapidada no texto e leu algo diferente do que estava escrito. O avô respondeu a carta ao neto, que respondeu ao avô, que respondeu ao neto... Muitas cartas foram trocadas entre eles, sempre com a intermediação do escrevedor Miguel. Pepe continuou indo à escola, aprendeu a ler e escrever e, com a ajuda de seu Miguel, escreveu uma carta ao Governo, solicitando a aposentadoria do avô.	que a Tia Severa morreu.	história ainda não tenha acontecido.	
	Personagens principais	Raul, Estela, Preto Velho, a empregada.	Guilherme, professora de Português, colegas de Guilherme, diretor.	Boneca, Tartaruga, dona da boneca.	Menino, chiclete, irmã, pai, mãe, avô.	Pepe, seu José e seu Miguel.	Carmela, Alberto, papai, mamãe – Clotilde, João Antônio - Vovô da Horta.	Ludymilla, Pedro Lenhador, Gnomo Sinote, fada Rainha da Noite.	Betina (criança e adulta), avô, colegas de escola (quando criança), alunos e professores da escola (quando adulta).

		Acervo 1	Acervo 2		Acervo 3		Acervo 4		
	Espaço	A escola, a casa onde mora, a rua, o clube, o morro, a casa onde mora o Preto Velho, o ônibus.	Escola, casa do avô, campo de futebol.	Oceanos e diversas praias.	Casa velha, mesa, sala, rua, escola, casa nova.	Casa de Pepe, jardim, praça dos escrevedores, escola.	Casa do avô, Rua Comprida, Barracão do sobradinho	Antigo bosque encantado com altos pinheiros	Casa da avó, escola 1 e escola 2, ruas da cidade, salão de beleza.
	Tempo	Cronológico	Cronológico.	Indeterminado.	Cronológico.	Cronológico.	Cronológico ⁴⁷ .	Indeterminado.	Cronológico.
	Narrador	Heterodiegético	Homodiegético - autodiegético	Heterodiegético	Homodiegético - autodiegético	Heterodiegético	Homodiegético - autodiegético	Homodiegético	Heterodiegético
II – Tessitura – narrador	Quem fala?	Um narrador adulto (perceptível no tom professoral apresentado no final da narrativa) que não participa da história, mas que por vezes se disfarça “em” Raul, o protagonista.	O protagonista Guilherme, um menino.	Um narrador que não participa da história, mas conhece profundamente as personagens.	Um menino, o protagonista.	Um narrador que não participa da história, mas conhece profundamente as personagens.	A protagonista Carmela, uma senhora que lembra sua infância, seus tempos de menina.	O gnomo Sinote, personagem da história.	Um narrador que não participa da história, mas conhece profundamente as personagens.
	A quem se dirige?	Ao leitor infantil, visando a uma mudança de postura.	Ao leitor infantil, possivelmente com 11 anos, tal qual o protagonista.	Ao leitor infantil.	Ao leitor infantil.	Ao leitor infantil.	Ao leitor infantil.	Ao leitor infantil.	Ao leitor infantil, visando a uma mudança de postura.
	Para dizer o quê?	Contar a história de como Raul começou a ter manchas azuis pelo corpo e o que fez para que elas	Contar sua história, fazendo, indiretamente, uma crítica ao sistema de ensino,	Contar bela história de amizade entre uma boneca e uma	Compartilhar com o leitor seu primeiro segredo.	Narrar a história de Pepe e seu avô, apresentando ao leitor a realidade de um tempo passado, em	Narrar lembranças da sua infância, apresentando ao leitor a realidade de outros tempos e a	Contar por que a fada Ludymilla começou a soluçar e como o gnomo resolveu a	Contar a história de Betina, uma menina afrodescendente que aprendeu a trançar com sua avó, que

⁴⁷ O tempo segue as memórias da protagonista.

		Acervo 1	Acervo 2		Acervo 3		Acervo 4		
		desaparecessem, chamando a atenção do leitor para questões sociais, como <i>bullying</i> , discriminação racial e social.	distante da realidade dos alunos.	tartaruga.		que as tecnologias eram outras, em que ler e escrever era privilégio de poucos, motivo pelo qual os escrevedores eram muito importantes na sociedade.	vida nesse contexto.	situação.	aprendera com sua tia, que aprendera com sua mãe, ou seja, uma cultura que passou de geração em geração, como forma de mostrar ao leitor um pouco da cultura afrodescendente.
	De que modo?	✓ Perspectiva interna; ✓ predomínio de frases curtas; ✓ algumas frases complexas; ✓ frases na voz ativa; ✓ frases na ordem direta; ✓ marcas de oralidade; ✓ indagação direta ao leitor; ✓ vocabulário acessível; ✓ narrador exige mudança de postura do leitor; ✓ discurso direto; ✓ nem sempre o enunciador é indicado; ✓ discurso indireto livre;	✓ Perspectiva interna; ✓ frases curtas; ✓ frases na voz ativa; ✓ marcas de oralidade; ✓ pronome possessivo na 1ª pessoa do plural - inclusão do leitor no texto; ✓ indagação direta ao leitor; ✓ vocabulário acessível; ✓ narrador tece comentários acerca do narrado.	✓ Perspectiva zero; ✓ frases curtas; ✓ frases na voz ativa; ✓ frases na ordem direta; ✓ discurso indireto – a única voz é a do narrador; ✓ vocabulário acessível.	✓ Perspectiva interna; ✓ frases curtas; ✓ frases na voz ativa; ✓ predomínio da voz do narrador; ✓ pouco discurso direto; ✓ marcas de oralidade; ✓ vocabulário acessível.	✓ Perspectiva zero; ✓ frases curtas; ✓ predomínio do discurso direto; ✓ na maioria das vezes, o enunciador não é indicado; ✓ frases na voz ativa; ✓ marcas de oralidade; ✓ vocabulário acessível.	✓ Perspectiva interna; ✓ frases curtas; ✓ frases na voz ativa; ✓ marcas de oralidade; ✓ na maioria das vezes, o enunciador é indicado; ✓ predominância de verbos do dizer; ✓ pronome possessivo na 1ª pessoa do plural - inclusão do leitor no texto; ✓ indagação direta ao leitor; ✓ vocabulário acessível; ✓ não segue uma ordem cronológica - há expressões que demarcam o tempo: quando..., naquele	✓ Presença do maravilhoso; ✓ perspectiva interna; ✓ frases curtas; ✓ frases na voz ativa; ✓ frases na voz ativa; ✓ frases na ordem direta; ✓ frases na ordem direta; ✓ musicalidade no texto – uso de rimas e aliterações; ✓ marcas de oralidade; ✓ indagação direta ao leitor; ✓ uso de exclamações; ✓ vocabulário acessível; ✓ tempos verbais no presente e no passado.	✓ Perspectiva zero; ✓ frases curtas; ✓ frases na voz ativa; ✓ frases na ordem direta; ✓ marcas de oralidade; ✓ exploração dos sinais de pontuação pelo narrador, especialmente as reticências e as exclamações; ✓ narrador convida o leitor à mudança de postura; ✓ indagação direta ao leitor; ✓ discurso direto; ✓ nem sempre o enunciador é indicado, mas fica claramente

		Acervo 1	Acervo 2		Acervo 3		Acervo 4		
		✓ predominância de verbos do dizer.					tempo...		subentendido; ✓ predominância de verbos do dizer e do responder.
	Com que finalidade?	✓ Envolver a criança na história; ✓ aproximar o leitor do narrado, visando a uma mudança de postura; ✓ mediar a leitura da criança.	✓ Aproximar o leitor do narrado; ✓ ter o leitor como cúmplice; ✓ envolver o leitor na história ✓ mediar a leitura da criança.	✓ Aproximar o leitor do narrado; ✓ mediar a leitura da criança.	✓ Aproximar o leitor do narrado; ✓ mediar a leitura da criança.	✓ Aproximar o leitor do narrado; ✓ mediar a leitura da criança.	✓ Aproximar o leitor do narrado; ✓ mediar a leitura da criança; ✓ Envolver o leitor na história.	✓ Envolver a criança na história; ✓ aproximar o leitor do narrado; ✓ mediar a leitura da criança.	✓ Envolver o leitor na história; ✓ aproximar o leitor do narrado, visando a uma possível mudança de postura; ✓ mediar a leitura da criança.
	Com que resultados?	Ao lermos, acompanhamos Raul em sua trajetória, entre descobrir as manchas azuis pelo corpo e o seu antídoto. Mesmo o narrador sendo heterodieético, o que a princípio exigiria um engajamento narrativo maior de sua parte, vemos o desenrolar dos fatos pelos olhos de Raul, que é uma criança. Essa estratégia narrativa aproxima o leitor do texto e, inclusive, facilita sua adesão ao narrado. Ao final, antes de o narrador se manifestar longe dos olhos de Raul,	O narrador coloca a escola, especialmente a aula de língua materna, permeada pela escrita vazia e pela análise normativa e classificatória, em xeque. Para tanto, Guilherme compartilha com o leitor sua volta às aulas após férias maravilhosas na casa do avô. Ao longo da narrativa, especialmente em seus comentários acerca do narrado, inclui o leitor no texto, de forma a conseguir sua adesão – não há	O narrador narra a história de dois seres bem diferentes um do outro e, mesmo assim, conhece-os muito bem. Ao lermos, temos a sensação de estar acompanhando as imagens, como se as cenas estivessem filmadas, tal a descrição que o narrador faz das cenas e das personagens. Esse artifício contribui para a adesão ao narrado, especialmente dos pequenos leitores, que ainda estão na fase concreta de desenvolvimento.	O narrador envolve o leitor no narrado, de forma que este vive seu segredo com ele. O fato de o protagonista, que é o próprio narrador, não ter nome, faz com que ele possa ser qualquer um dos leitores a que a obra se destina, que não só aderem ao narrado mas passam a aceitar, sem qualquer espanto, a nova lei da natureza: um chiclete grudado embaixo da mesa com características humanas e, ainda, opinião.	O narrador mostra ao leitor a importância da escola e, mais especificamente, da escrita. A forma como o narrador conduz a história envolve o leitor na trama, faz com que fique na torcida pelo “final feliz”. Embora o narrador não seja personagem, tem profundo conhecimento do que narra, o que passa credibilidade ao narrado. A atuação do narrador permite ao leitor exercitar sua afetividade e, indiretamente, instiga-o a valorizar os mais velhos. Não há como ficar indiferente e não sentir piedade do avô.	Ao lermos, temos a sensação de estar ouvindo a história, tal a melodia composta pela compositora, neste caso, Carmela, a narradora. O modo como o texto está organizado permite-nos inferir que foi realmente pensado para o público a que se destina; o narrador porta-se como mediador da leitura das crianças, guia a sua leitura, em uma fase que, no geral, ainda precisam ser conduzidas pela mão. O comportamento do narrador prevê um leitor ainda em	O narrador, o gnomo Sinote, porta-se como mediador da leitura das crianças, guia-as pelas veredas da história, interage com elas, em uma fase que, no geral, ainda precisam ser conduzidas pela mão. Para isso, o leitor é seu cúmplice e tem, inclusive, suas perguntas antecipadas pelo narrador: “Se soluçamos? Sabe que não reparei? Estou bobo de tanta apaixonite!” (p. 31). O comportamento do narrador prevê	O que o narrador quer é a adesão do leitor ao narrado, e isso ele consegue; o leitor não fica indiferente às suas indagações e seus conselhos. O narrador convence o leitor de que Betina, uma menina negra, linda com seus olhos de jabuticaba, é feliz, decidida. A garota aprende a trançar com a avó, desde que ajudasse cada pessoa que chegasse até ela “a se sentir bem, gostar mais de si, sentir-se feliz de ser como é, com o seu cabelo e a sua aparência.” (p. 16). Betina montou seu

		Acervo 1	Acervo 2		Acervo 3		Acervo 4		
		inclui o leitor em seu discurso ao fazer uso do “nós”, o que faz com que o tom professoral do final possa, inclusive, passar despercebido. O que o narrador quer é a adesão do leitor ao narrado, e isso ele consegue; o leitor não fica indiferente às suas indagações e seus conselhos.	como ficar indiferente: ou as aulas que o leitor tem também são enfadonhas e, portanto, merecem ser questionadas, ou fogem desse padrão tradicional e, por isso, se diferenciam das experiências de Guilherme.				formação, que precisa se encantar com o que lê/ouve, sem lhe fazer exigências ou clamar por respostas. Temos a sensação de estarmos ouvindo a história contada pela vovó, que, pela sua condução narrativa, convida o leitor a uma viagem de cunho afetivo ao passado, recheado de descobertas e experiências encantadoras.	um leitor ainda em formação, que precisa se encantar com o que lê/ouve. Ao lermos, temos a sensação de estar ouvindo a história pela voz do gnomo Sinote, pequeno e, de certa forma, meio atrapalhado, como podem ser os prováveis leitores.	próprio salão de beleza, que cuidava, penteava e trançava o cabelo de todo tipo de gente, mas era um dos poucos na cidade que sabia trançar e pentear com charme e beleza os cabelos crespos. A forma como o narrador conduziu a narrativa, faz com que o leitor fique, realmente, com vontade de conhecer este salão e, indiretamente, valoriza a cultura africana.

Fonte: Elaborado pela autora.

(conclusão)

Ao nos debruçarmos sobre os elementos que compõem as histórias, constatamos que das 8 narrativas analisadas, 7 seguem a estrutura narrativa proposta por Adam (1987), ou seja, *Raul da ferrugem azul*, *Minhas férias, pula uma linha, parágrafo*, *A tartaruga e a boneca*, *Chiclete grudado embaixo da mesa*, *De carta em carta*, *Quem acorda sonha* e *Betina* apresentam uma situação inicial, seguida de uma força transformadora, de dinâmica de ação, força equilibrante e estado final. Essa opção pela estrutura convencional da narrativa pode ser vista como um elemento mediador para o estudante, que pode ainda não estar totalmente alfabetizado e, assim, auxiliá-lo no processo de envolvimento com a leitura e a compreensão dos textos. *Quando eu era pequena* não segue ordem cronológica; a narrativa se constrói à medida que a narradora Carmela vai apresentando suas memórias - ela recorda sua infância e consegue a atenção do leitor pela afetividade com que essas reminiscências são contadas, trazendo ao leitor do século XXI a realidade do tempo de seus avós ou, ainda, bisavós. A ausência de cronologia pode ser entendida como estratégia de desafio ao leitor, que deve seguir os fluxos de memória da protagonista e relacioná-los entre si. Essa postura, frisamos, exige mais do leitor, implicando maior maturidade e fluência leitora.

Os conflitos das histórias analisadas – manchas azuis que surgem pelo corpo porque Raul se cala frente a situações de injustiça, em *Raul da ferrugem azul*; a volta às enfadonhas aulas depois de maravilhosas férias na casa do avô, em *Minhas férias, pula uma linha, parágrafo*; o nascimento de uma verdadeira amizade entre uma tartaruga e uma boneca, em *A tartaruga e a boneca*; um segredo grudado embaixo da mesa, um chiclete como amigo e cúmplice, em *Chiclete grudado embaixo da mesa*; o escrevedor de cartas que reaproxima avô e neto, em *De carta em carta*; a infância de Carmela e o cotidiano em uma pacata cidade na década de 1930, em *Quando eu era pequena*; um conto de fadas moderno, contado pelo gnomo Sinote, que mora na glote da fada Ludymilla, dona do sininho mais afinado de todos, o que causa inveja da fada Rainha da Noite, em *Quem acorda sonha*; e uma menina afrodescendente, Betina, que tem orgulho de ser negra, aprende a trançar com sua avó e depois abre seu próprio salão de beleza, em *Betina* - possibilitam ao leitor experiências diferentes daquelas que vive em seu cotidiano, embora possa haver situações similares, como, por exemplo, o fato de ter que escrever sobre as férias no retorno às aulas.

Em relação aos espaços, as narrativas exploram universos familiares aos potenciais leitores: a escola, por exemplo, com suas multifacetadas e em diferentes tempos, está presente em 6 das narrativas analisadas: *Raul da ferrugem azul*, *Minhas férias, pula uma linha, parágrafo*, *Chiclete grudado embaixo da mesa*, *De carta em carta*, *Quando eu era pequena* e

Betina. A casa e a família são igualmente espaços explorados em todas as histórias –Em *Raul da ferrugem azul*, a família é constituída por pai, mãe e filhos; em *Minhas férias, pula uma linha, parágrafo, Chiclete grudado embaixo da mesa, De carta em carta* e *Quando eu era pequena*, por avô, pai, mãe e filhos, enquanto em *Betina*, por avó, mãe e filha; em *Quem acorda sonha*, a família do gnomo é a fada e sua casa, a glote de Ludymilla; já em *A tartaruga e a boneca*, a história acontece justamente porque a boneca está em busca de sua dona, de sua casa, de sua família. Como podemos perceber, há predomínio de figuras familiares como pai e mãe nas histórias narradas, com a presença constante e marcante do avô ou da avó, nesse caso dos mais velhos, que desempenham papel fundamental na formação dos netos e com eles têm uma profunda relação de afeto. Convém frisar, ainda, que os espaços são essencialmente urbanos⁴⁸, variando apenas o tempo e a densidade demográfica, tal qual a realidade da maioria dos leitores do PNBE 2010. Essencialmente, as personagens buscam a felicidade, um final feliz, o que, de certa forma, todas conseguem.

Destacamos, ainda, que todas as narrativas analisadas contemplam crianças em idade escolar como personagens ou, então, seres com os quais se identificam, como é o caso do gnomo Sinote, em *Quem acorda sonha*, e da boneca e da tartaruga, em *A tartaruga e a boneca*, o que contribui na identificação dos leitores a quem essas obras se destinam com o narrado. Ao focalizar o imaginário infantil, o cotidiano, o mundo interior das crianças, personagens não humanas com características humanas, as narrativas pressupõem um narratário disposto a aceitar algo que extrapola o mundo real e sensato, o que igualmente dialoga com o universo infantil, com o mundo do faz de conta.

No geral, o ser de papel responsável pela condução das narrativas narra histórias das quais não participa, ou seja, conta histórias de outrem. Em *Raul da ferrugem azul*, o narrador se vale da focalização do protagonista, um garoto, para conseguir a adesão ao narrado, o que faz com que compartilhe com o leitor tanto a visão e os sentimentos de Raul como sua situação-problema e tudo o que a envolve. Essa perspectiva já aparece no início da narrativa: “Raul nem estava conseguindo dormir, de tanto pensar e repensar. Mil perguntas na cabeça.” (p. 9), logo que Raul percebe uma mancha azul no corpo. Em *A tartaruga e a boneca*, o narrador conta a história e compartilha com o leitor os sentimentos das duas personagens, mas, em momento algum, dá voz a alguma delas, ou seja, a única voz é a do narrador, que é

⁴⁸ Sobre os espaços em narrativas do PNBE, publicamos o artigo *O espaço urbano em narrativas do PNBE 2010*, na Revista Trama. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/10097-40061-1-PB.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2015.

onisciente: “A tartaruga marinha continuava a nadar em silêncio, mas a bonequinha, que estava muito aflita, não conseguiu ficar calada. Precisava desabafar, nem que fosse com um bicho tão estranho como aquele – que, olhando melhor, nem parecia ter orelhas para escutá-la.” (p. 10). O fato de não dar voz às personagens pode, por vezes, sugerir indícios de narrador autoritário, mas, se levarmos em consideração os potenciais leitores das obras do PNBE 2010, talvez ainda não totalmente alfabetizados e, portanto, ainda precisam ser conduzidos para efetivamente não se perderem na leitura, pode ser um aliado, o que acontece nesta obra. Em *De carta em carta*, a perspectiva do narrador é zero, ou seja, não adota nenhum ponto de vista concreto e dá ao leitor uma informação completa, potencialmente ilimitada quanto ao âmbito de alcance: “O menino não queria ir de castigo. Mas não ia pedir desculpas. Ficou quieto, ruminando a raiva.” (p. 8). O narrador em *Betina* também sabe mais que qualquer personagem da trama, ou seja, é onisciente e, portanto, sábio: “O dia de fazer penteado novo era especial.” (p. 6).

Muito mais que alguém distante que conta uma história da qual pouco sabe, os narradores heterodiegéticos analisados são como velhos contadores de histórias, são amigos do leitor e, por isso, partilham com ele, interagem, na busca pela cumplicidade. Em *Raul da ferrugem azul*, por mais de uma vez o narrador se dirige ao narratário, trazendo-o para junto de si, como se estivessem a conversar: “Você bem pode imaginar o susto do Raul. Pela primeira vez alguém via a ferrugem dele. [...]” (p. 45); “[...] como era o jeito de Raul contar. Ou continuar a história do seu jeito. [...]” (p. 61). Esse mesmo narrador faz o uso do pronome pessoal “nós”, incluindo o leitor no narrado, fazendo com que, sem perceber, compactue com o ser de papel que está conduzindo sua leitura: “E enquanto ela sentava e prestava atenção, ele começou a contar essa história toda que nós já conhecemos e que não vale a pena repetir. [...]” (p. 60). Esse exemplo demonstra que, de certa forma, o narrador está fazendo com que o leitor retome em sua mente a história narrada, uma vez que pressupõe que já a conheça. O narrador em *De carta em carta* também comporta-se como se estivesse a conversar com seu narratário - “Ficou muito feliz, claro. Tão feliz que ficava contando para todo mundo que o neto dele é que tinha conseguido aquilo. [...] / Pepe ajudou, é claro.” (p. 29) – e, portanto, é alguém próximo. Em *Betina*, o narrador também interage com o narratário, é seu amigo, procura cumplicidade e, inclusive, dá-lhe dicas de como deve estar o cabelo para um bom trançado: “Uma dica: o segredo para um bom trançado é deixar o cabelo bem limpinho e sem creme. Evita caspa e facilita o manusear dos fios.” (p. 6).

Nas narrativas em que o narrador é também o protagonista da história, temos acesso ao narrado pelo olhar da criança, mesmo que rememorado, como é o caso de Carmela, uma senhora de quase 80 anos que nos apresenta episódios de sua infância e, portanto, a realidade de um momento diferente daquele vivido pelo leitor do PNBE 2010, em *Quando eu era pequena*. Além disso, tanto Guilherme, em *Minhas férias, pula uma linha, parágrafo*, quanto o menino que gruda o chiclete embaixo da mesa, em *Chiclete grudado embaixo da mesa*, são crianças em idade escolar que compartilham com o leitor angústias, medos, segredos, típicos da idade em que se encontram, o que contribui com a identificação dos potenciais leitores, também crianças e alunos, com o narrado. Facilmente os leitores confundem seu “eu” com o “eu” usado pelos narradores homodiegéticos, que “viveram” a história que estão contando. Essa estratégia contribui para a adesão ao narrado e, no caso dessas narrativas, em que os narradores ainda trazem a voz de uma criança, ainda mais. Carmela, em *Quando eu era pequena*, não é mais criança, mas rememora sua infância e, portanto, é a criança narrada - apenas no final da narrativa a narradora identifica-se como sendo uma senhora.

Pelo fato de os narradores homodiegéticos – autodiegéticos serem crianças, a linguagem que usam aproxima-se daquela empregada pelos prováveis narratários, com frases curtas e marcas de oralidade: “Pena que as coisas nunca acontecem do jeito que a gente quer...” (RIOS, 2009, p. 25); “Do jeito que as coisas vão, quando chegarem as minhas próximas férias, eu não vou saber se é para ficar feliz ou triste. Eu vou falar ‘ah, não, férias me lembram redação e lição de casa’ e ninguém vai entender nada.” (GRIBEL, 2000, p. 29); “Queria muito me chamar Ângela ou Lucinha. Lucinha quer dizer luz pequenina. Não é lindo?” (PRADO, 2010, p. 5). As onomatopeias também foram exploradas pelos narradores, deixando a narrativa ainda mais com ares de *como se fosse verdade*, contribuindo para a adesão ao narrado: “Às vezes, assoprava um tempão no meio dos dentes e só conseguia fazer uma bem pequenininha; e nunca a bola estourava num TLOC gostoso, saíam só uns BLEFS sem graça.” (RIOS, 2009, p. 9). Isso acontece também em *O gnomo Sinote e o treco na glote*, em que o narrador é homodiegético: “Vou contar um segredo secretíssimo: psiu! É secretérrimo: [...]” (ORTHOF, 1994, p. 25).

O gnomo Sinote é o narrador em *O gnomo Sinote e o treco na glote*. Embora não seja o protagonista, o fato de ser tão pequeno quanto os possíveis leitores do PNBE 2010 atrai a sua simpatia. O narrador brinca com o nosso imaginário; acompanhamos os seus passos no desenrolar da história e aceitamo-la *como se fosse real*. O gnomo é sedutor, expressa-se de forma pueril, como que a imitar a fala da criança. Além disso, o texto é recheado de marcas de

oralidade, elementos que aproximam o narrador de seu narratário: “E eu fiquei com uma estrela cravada nos meus fundilhos, dentro da goela da fada! Isso foi terrível, porque a estrela tinha uma eletricidade astral, o sininho de prata era de metal, né, e deu um curto na instalação!” (p. 26). O narrador também expressa seu estado de espírito ao leitor, o que lhe permite passar pelas sensações por que passa o narrador; ora está eufórico, ora, aflito, ora, decepcionado, o que é possível depreender por meio do uso constante de exclamações: “[...] Já morei num lugar encantado: habitei a glote da fada Ludymilla!” (p. 25); Tadinha de Ludymilla, hic! Hic! E ela soluçava em duas vozes esganiçadas: voz do sino e voz da estrela! Que desafinação soluçante!” (p. 27).

Por vezes, o narrador do PNBE 2010 também cobra resposta, opinião ou atitude do leitor, desafiando-o, como é o caso em *Raul da ferrugem azul* e *Betina*, narrativas que têm como pano de fundo questões sociais e despertam a perspectiva crítica dos leitores em formação. Indiretamente, isso também acontece em *Minhas férias, pula uma linha, parágrafo* em relação ao sistema de ensino das escolas e de sua metodologia, distante dos anseios e da realidade dos alunos. Ao apresentarem a realidade de outros tempos ao leitor, quando, por exemplo, tinha guerra e os alimentos eram escassos, quando a tecnologia era outra, quando ler e escrever eram privilégio de poucos, os narradores de *Quando eu era pequena* e *De carta em carta* também desafiam o leitor, fazendo com que estabeleça relações entre tempos e realidades distintas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar narrativas envolve estudar como o homem vivencia e significa o próprio mundo, a própria vida, pois a narrativa contempla o dizer, o vivido ou o inventado. A leitura da narrativa literária pode contribuir para humanizar os sujeitos, porque faz viver, ou seja, possibilita o exercício da reflexão, a aquisição do saber, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas, nas questões da vida, a percepção da complexidade do mundo e das coisas, por isso é importante que se invista cada dia mais na formação do leitor literário e nos estudos nessa área. Com base nessa premissa, propomo-nos a investigar a atuação do narrador, como mediador ou não de leitura, em NVV do PNBE 2010.

O Brasil é um país multifacetado e, em muitos aspectos, depende ainda de políticas públicas para seu desenvolvimento. Nesse sentido, reconhecemos a importância de políticas públicas de incentivo à leitura e, a nosso ver, investimentos nesse sentido devem, cada vez mais, acontecer. No caso do PNBE, as obras são distribuídas gratuitamente a todas as escolas públicas do Brasil e, como o próprio nome do Programa já sugere, elas vêm a compor e, pela sua qualidade, enriquecer o acervo das bibliotecas das escolas. Convém, contudo, que nos perguntemos quem, na maioria das escolas brasileiras, exerce a função de bibliotecário, a quem, a priori, caberia a função de mediar inicialmente a leitura? Infelizmente, as bibliotecas têm muito mais distribuidores de livros e organizadores de acervo que propriamente profissionais capazes de exercer a função de mediadores.

Nesse contexto, os livros são, muitas vezes, retirados pelos alunos e lidos individualmente, o que requer que a obra, por si só, converse com o leitor, chame-o para si. Assim, se o narrador for eficiente, mesmo o silêncio tem a possibilidade de encontrar eco. Na leitura, recebemos a palavra da voz do outro, a qual é também repleta de vozes de outros e, inclusive, em nosso próprio pensamento já se encontra a palavra povoada de outras vozes. Nessa simbiose, entendemos que, se o universo da obra dialogar com o universo de expectativa do leitor, já teremos aí uma possibilidade de diálogo plausível com o livro, ampliando a possibilidade de a obra não ser abandonada. A voz do narrador, responsável pelo jogo narrativo, desempenha papel fundamental nesse processo de sedução, uma vez que tem a função de representação, ou seja, de produzir intratextualmente o universo diegético, e uma função de organização e controle das estruturas do texto narrativo, tanto no nível de tópico como no transtópico. Sua atuação, portanto, é uma das responsáveis pela aproximação ou pelo

distanciamento do leitor com a narrativa, pela validação do pacto que se instaura entre leitor e texto.

Não pretendemos, de forma alguma, excluir ou relegar a segundo plano a figura dos mediadores de leitura de “carne e osso”, imprescindíveis no processo de democratização da leitura. Defendemos, porém, que, conforme a atuação do narrador na narrativa, esse processo de mediação pode se dar também nos momentos de leitura autônoma, individual. Os livros precisam, pelos seus recursos intrínsecos, sair das caixas, das estantes, precisam ser lidos, trocados, manipulados, enfim, transformar-se em objetos de desejo e, efetivamente, passar a fazer parte da rotina de seus leitores, nesse caso dos estudantes, o que, salientamos, é meta do PNBE.

Embora o Edital do PNBE 2010 seja genérico e não foque o ser de papel responsável pela condução das histórias e, assim, não tenha sido um dos requisitos analisados pelos avaliadores quando da seleção das obras que compõem os acervos, consideramos de suma importância olhar para esse elemento da narrativa, não apenas para classificá-lo como homodiegético ou heterodiegético, mas efetivamente para a forma como conduz a narrativa. Larrosa (2003) defende que o conjunto de histórias que lemos, vemos e ouvimos ajuda a constituir a nossa história. Nesse sentido, as obras do PNBE podem ajudar na constituição das histórias das crianças das escolas públicas do Brasil e merecem um olhar a partir do enfoque do narrador. Os leitores precisam ter contato com diferentes contadores de histórias, para, assim, melhor constituírem as suas.

Obedecendo ao Edital, todas as narrativas do PNBE 2010 são literárias. O universo do *como se*, proposto por Iser (1999), é uma constante nos textos analisados, que permitem ao leitor recriar sua própria realidade, uma vez que o mundo - empiricamente conhecido - aparece mudado. Ao apresentarem temáticas e conflitos variados, relacionados ao universo infantil, as histórias possibilitam ao leitor compreender a diversidade de conteúdos que o conformam como ser humano, sociável e histórico, contribuindo para a constituição do sujeito. Assim, os leitores que tiverem acesso a essas narrativas poderão ter uma existência mais rica que aqueles que não passarem por essa experiência.

Narrar é um verbo bitransitivo, ou seja, é preciso narrar alguma coisa a alguém e, no caso de leitores em formação, os complementos desse verbo devem ser levados ainda mais em consideração. Assim, procuramos, ao longo deste estudo, responder quem é esse narrador das obras selecionadas pelo PNBE 2010? Como é sua atuação? O que ele conta para os alunos de 6 a 10 anos, seus potenciais leitores? Que seleções ele faz visando a esse leitor? Que espaços

o narrador apresenta? De que tempos o narrador fala? Como organiza o tempo para o leitor? Enfim, ele se coloca ao lado do leitor e o ajuda a significar o enredo, ou seja, é um mediador da literatura?

A partir das análises realizadas, podemos inferir que, ao criarem seus narradores, os autores têm consciência da importância dessa instância narrativa, ou seja, não basta alguém contar a história, é preciso, por meio da verossimilhança, ter conhecimento acerca do que se está narrando, é preciso estabelecer contato com o narratário, caminhar com ele, usar linguagem e estrutura frasal adequada ao seu nível de desenvolvimento. Os narradores das obras do PNBE 2010 analisadas contam histórias de ontem e de hoje, das quais participam crianças ou personagens ligadas a seu universo, em espaços, no geral, urbanos, tal qual a maioria de seus possíveis leitores. Esses contadores, em sua maioria, não se limitam a narrar o que veem; eles têm profundo conhecimento acerca das personagens, sabem inclusive o que elas pensam e sentem. Os narradores, cada um a seu modo, são sábios, na busca pela sedução de seu narratário, que, no final das contas, é a razão de sua existência.

Para exercerem seu papel de mediadores simbólicos, os narradores do PNBE 2010 fazem o uso de diferentes estratégias. O que todos têm em comum, contudo, é a sapiência – eles sabem do que estão falando, o que passa credibilidade ao narrado e, conseqüentemente, convence o leitor, que lê *como se* fosse real e se envolve na trama. Estabelece-se um pacto entre a obra e o leitor, via narrador, por meio do qual o leitor experiencia as histórias, imergindo nelas, de modo a vivenciar uma realidade que ele próprio talvez não tenha vivido. Os narradores, com frequência, também incluem o leitor no relato, seja fazendo uso de pronomes pessoais – você, nós, seja instigando-o diretamente, exigindo uma tomada de posição. Nesse sentido, consideramos que houve uma preocupação prévia dos autores na criação de seus narradores e com sua forma de agir, visando aos potenciais leitores.

Assim sendo, o ser de papel responsável pela condução da narrativa é também mediador simbólico nesse processo. Ele interage, ora mais ora menos e de diferentes formas, com seu narratário, acolhe-o e conforta-o, quando necessário, desafia-o, permitindo-lhe ler a narrativa literária *como se* as manchas de Raul, as memórias de Carmela, os trançados de Betina, o chiclete grudado embaixo da mesa, as férias na casa do avô, a escola, o escrevedor da praça, a tartaruga, a boneca, o gnomo Sinote, a fada, enfim, fossem reais e, assim, possibilitando-lhe tornar-se um ser humano mais consciente da natureza humana, mais perspicaz, mais sábio. Ao apresentar seu estatuto do narrador, o estudioso francês analisou a narrativa em seu âmbito geral. Consideramos, contudo, que, em se tratando de narrativas

infantis e mais especificamente de narrativas disponibilizadas para esse público ler sem a intermediação de um adulto, podemos considerar a mediação, junto com a comunicativa, uma função do narrador.

Ainda em relação aos narradores, destacamos que, em sua maioria (86% dos narradores do PNBE 2010), não integram a trama, ou seja, contam histórias das quais não participam, de outrem. O acervo 1, inclusive, não apresenta nenhum narrador homodiegético, o que limita o horizonte de expectativa das crianças, que, ao terem, via PNBE 2010, contato apenas com narradores heterodiegéticos, podem apreender essa estratégia como a única possível. Nesse sentido, sugerimos que essa variável seja considerada tanto na avaliação quanto na seleção das obras que integram os acervos do PNBE. Ademais, nossa inserção em contextos escolares e de formação de professores, possibilita-nos afirmar que selecionar narrativas literárias tem sido, em geral, uma dificuldade para os professores dos anos iniciais. Nesse ínterim, o percurso metodológico apresentado nesta tese pode contribuir como mais um instrumento de análise e seleção de textos para leitura dos alunos, de acordo com o objetivo da atividade leitora, visando à seleção de narrativas com narradores ora mais ora menos mediadores. A mediação simbólica deve ir “avançando”, de modo que o aluno vá construindo sua autonomia – torne-se um leitor mais autônomo.

Chegamos, pois, ao final desta tese; é hora de alinhavarmos as costuras e cortar os fios, que, com certeza, tecerão outros tantos estudos. Não podemos afirmar que a distribuição das obras do PNBE nas escolas, por si só, leve à melhora de nossos índices de alfabetização e leitura, à formação de cidadãos mais conscientes e sensíveis. Por outro lado, se os livros estão nas escolas e lá devem ocupar um lugar significativo, é fundamental que continuem a ser debatidos, pesquisados, avaliados, no esforço coletivo de, cada vez mais, ampliar seu uso efetivo. É com esse sentimento que se encerra esta tese, que, de forma alguma, tem um ponto final...

REFERÊNCIAS

- ADAM, J. M.; LORDA, C. U. *Lingüística de los textos narrativos*. Barcelona: Editorial Ariel, S. A., 1999.
- ADAM, J. M. Types de séquences textuelles élémentaires. *Pratiques*, Metz, v. 56, p. 54-79, 1987.
- ALMEIDA, M. A. de. *Memórias de um Sargento de Milícias*. São Paulo: Moderna, 1984.
- ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução de Eudoro de Sousa. Porto Alegre: Globo, 1966.
- ASSIS, M. de. *Dom Casmurro*. 17ª ed. São Paulo: Ática, 1986.
- BACHELARD, G. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- _____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BARTHES, R. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1989.
- _____. *et al. Análise estrutural da narrativa: pesquisas semiológicas*. Tradução de Maria Zilda Barbosa Pinto. Petrópolis: Vozes, 1971.
- BENJAMIN, W. *Erzählen: Schriften zur Theorie der Narration und zur literarischen Prosa*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2007.
- BOSI, E. *Memória e sociedade*. 3ª ed. Companhia das Letras: São Paulo, 1994.
- BRAGANÇA, A. As políticas públicas para o livro e a leitura no Brasil: o Instituto Nacional do Livro (1937-1967). *Matrizes*, São Paulo, ano 2, nº 2, primeiro semestre de 2009. Disponível em: <<http://www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/view/97>>. Acesso em: 15 jan. 2015.
- BRASIL. FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Edital PNBE 2010*. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-consultas/item/3017-editais-anteriores>>. Acesso em: 14 jun. 2013.
- _____. *Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm>. Acesso em: 26 fev. 2015.

_____. *Decreto nº 7.559, de 1º de setembro de 2011*. Dispõe sobre o Plano Nacional do Livro e Leitura - PNLL e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7559.htm>. Acesso em: 01 fev. 2015.

_____. *Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003*. Institui a Política Nacional do Livro. Disponível em: <<http://www18.receita.fazenda.gov.br/legislacao/Leis/2003/lei10753.htm>>. Acesso em: 01 fev. 2015.

_____. Ministério da Educação. *Plano Nacional do Livro e Leitura — PNLL*. Disponível em <<http://www.pnll.gov.br>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

_____. Ministério da Educação. *Programa Nacional Biblioteca da Escola*. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>>. Acesso em: 20 jul. 2011.

_____. *Portaria n.º 584, de 28 de abril de 1997*. Disponível em: <<http://www.abrelivros.org.br/home/index.php/pnbe/5334-portaria-n.%C2%BA-584-de-28-de-abril-de-1997>>. Acesso em: 01 fev. 2015.

BRUNER, J. *Realidade mental, mundos possíveis*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

CANDIDO, A. *Vários escritos*. 3ª ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

COELHO, N. N. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. São Paulo: Ática, 1991.

_____. *Literatura infantil: teoria, análise e didática*. 7ª ed. São Paulo: Moderna, 2002.

D'ONOFRIO, S. *Teoria do texto: prolegômenos e teoria da narrativa*. São Paulo: Ática, 1995.

ECO, U. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

ENGELN, B. Überlegungen und Untersuchungen zur Syntax im Kinderbuch. In: FEINE, A.; SOMMERFELD, K. E. (Orgs.). *Sprache und Stil in Texten für junge Leser*. Festschrift für Hans- Joachim Siebert zum 65. Geburtstag. Frankfurt am Main: Lang, 1995, p. 43-63.

FAILLA, Z. Leitura dos “retratos” – O comportamento leitor do brasileiro. In: FAILLA, Z. (Org.). *Retratos da Leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <<http://www.prolivro.org.br>>. Acesso em: 02 mar. 2014.

FORSTER, E. M. *Aspectos do romance*. Tradução de Maria Helena Martins. Porto Alegre: Editora Globo, 1969.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1985.

GENETTE, G. *Discurso da narrativa*. Tradução de Maria Alzira Seixo. Lisboa: Editora Arcádia, s/d.

GIASSON, J. *A compreensão na leitura*. 2ª ed. Lisboa: Edições ASA, 2000.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, N. L. *Betina*. Il. Denise Nascimento. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

GRIBEL, C. *Minhas férias, pula uma linha, parágrafo*. Il. Orlando. São Paulo: Salamandra, 2000.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

HAUSER, A. Sociología del público. In: _____, A. *Sociología del arte*. Barcelona: Editorial Labor, 1977, p. 549-599.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *PISA – Programme for International Student Assessment*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em 16 fev. 2015.

ISER, W. A interação do texto com o leitor. In: JAUSS, H.R. *et al.* *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 83-132.

_____. A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção. Tradução de Maria Angela Aguiar. *Cadernos do Centro de Pesquisas Literárias da PUCRS – Série Traduções*, Porto Alegre, v. 3, n. 2, mar. 1999.

_____. *O fictício e o imaginário: perspectivas de uma antropologia literária*. Tradução de Johannes Kretschmer. Rio de Janeiro: UERJ, 1996.

JAUSS, H. R. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.

JESUALDO. *La literatura infantil*. Buenos Aires: Editorial Losada S.A., 1938.

KETZER, S. M. A criança, a produção cultural e a escola. In: JACOBY, S. *A criança e a produção cultural: do brinquedo à literatura*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.

LARROSA, J. *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

LEITE, M. *A tartaruga e a boneca*. Il. Flávio Fargas. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LINS, O. *Lima Barreto e o espaço romanesco*. Ensaios 20. São Paulo: Ática, 1976.

MACHADO, A. M. *Raul da ferrugem azul*. Il. Rosana Faría. São Paulo: Richmond Educação, 2009a.

_____. *De carta em carta*. Il. Nelson Cruz. São Paulo: Salamandra, 2009b.

MANGUEL, A. *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

ORTHOF, S. O gnomo Sinote e o treco na glote. Il. Mariana Massarani. In: *Quem acorda sonha*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1994.

PAULINO, G. Diversidade de narrativas. In: PAIVA, A. *et al. No fim do século: a diversidade – o jogo do livro infantil e juvenil*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 39-48.

PLANO NACIONAL DO LIVRO E LEITURA. Disponível em: <<http://odai.org/wp-content/uploads/2013/06/enlace138.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2014.

PETIT, M. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola: análise descritiva e crítica de uma política de formação de leitores. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

PRADO, A. *Quando eu era pequena*. Il. Elisabeth Teixeira. Rio de Janeiro: Record, 2010.

PRINCE, G. Introdução ao estudo do narratário. Tradução de Cláudia Maria Xatara e Wanda Oliveira. *Glotta*, v.16, 1994, p. 1-45.

RAMOS, G. *São Bernardo*. Rio de Janeiro: Record, 1991.

RAMOS, F. B.; VOLMER, L. O espaço urbano em narrativas do PNBE. *Revista Trama*, Marechal Cândido Rondon, v. 11, n. 21, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/10097-40061-1-PB.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2015.

REIS, C. *O conhecimento da literatura: introdução aos estudos literários*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

RELATÓRIO NACIONAL DO PISA. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-resultados>>. Acesso em: 10 jul. 2012.

RIOS, R. *Chiclete grudado embaixo da mesa*. Il. Wagner Willian. São Paulo: Frase e Efeito, 2009.

SARAIVA, J. A. *O circuito das memórias em Machado de Assis*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; São Leopoldo: Editora Unisinos, 1993.

SEARLE, J. R. O estatuto lógico do discurso ficcional. In: _____. *Expressão e significado: estudo das teorias dos atos da fala*. Tradução de Ana Cecília G. A. de Camargo e Ana Luiza Marcondes Garcia. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SOARES, M. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, A. et al. (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

STEARNS, P. N. *A infância*. Tradução de Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

TODOROV, T. *Introdução à literatura fantástica*. 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. *As estruturas narrativas*. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2004.

_____. *As categorias da narrativa literária*. In: BARTHES, R. et al. *Análise estrutural da narrativa: pesquisas semiológicas*. Tradução de Maria Zilda Barbosa Pinto. Petrópolis: Vozes, 1971.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1981.

APÊNDICE

APÊNDICE A - ASPECTOS DO ENREDO DE NARRATIVAS VERBOVISUAIS DO PNBE 2010

CATEGORIA 3 (ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) - ACERVO 1					
OBRAS	CONFLITO	PERSONAGENS	TEMPO	ESPAÇO	NARRADOR
1-BARBOSA, Rogério Andrade. <i>Contos ao redor da fogueira</i> . Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.	O livro apresenta duas histórias da literatura oral africana: - <i>Kumbu, o menino da Floresta Sagrada</i>: trata do tabu dos deuses em determinados povos africanos, em que o nascimento de gêmeos é visto como mau presságio. Daí os poderes de Kumbu, que é salvo por Koya, uma mulher da aldeia que não podia ter filhos. - <i>Buanga, a noiva da chuva</i>: conta a história de uma moça que é escolhida para ser a esposa do Espírito da Chuva. O amigo Demba rompe com todas as regras e desafia a ira do poderoso Fazedor de Chuvas. Ele é julgado a morrer queimado, mas quando está amarrado, a chuva começa a cair, e ele é libertado, sendo aclamado como “Senhor das Águas”.	Kumbu; Koya; O feiticeiro; O caçador; O mercador. Buanga; A mãe; Songa, o fazedor de chuvas; Demba, entre outros.	Indeterminado.	Aldeia, floresta, deserto, montanha. Aldeia, Floresta, montanha	Heterodiegético. O narrador é um sábio, que acompanha as ações das personagens e tem profundo conhecimento sobre o ocorrido.
2- DUARTE, Marcelo. <i>A mulher que falava para-choquês</i> . São Paulo: Panda Books, 2010.	Dirce trabalha no pedágio e para passar o tempo começa a anotar as frases de caminhão que aparecem nos para-choques. De tanto fazer isso, ela começa a usar essas frases para se comunicar com os outros. Ela fica famosa e é convidada para fazer um comercial de caminhões. No entanto, um acidente acontece: um refletor do set de filmagem cai na sua cabeça e ela acaba se esquecendo das frases de caminhão e do jeito como falava. O comercial é cancelado e Dirce fica sem o dinheiro que ajudaria a realizar seus sonhos. Ela, então, volta ao trabalho e ao anotar a frase de um caminhão tudo volta ao normal.	Dirce; o marido; os filhos, entre outros.	Cronológico.	Pedágio, casa, set de filmagem, hospital.	Heterodiegético. O narrador apenas narra os fatos.
3- RAMOS, Graciliano. <i>A terra dos meninos pelados</i> . Rio	Um menino de cabeça pelada, um olho azul e outro preto, de quem as crianças da rua viviam debochando, vai até a terra de Tatipiru e lá conhece objetos, plantas, animais que também têm um olho de cada cor. Ele conhece outros meninos e meninas que são como eles. Ele se depara com muitas coisas diferentes das que têm na	Raimundo, Caralâmpia, Pirencio, Talima, Fringo	Cronológico.	A calçada, Tatipiru, o rio das Sete Cabeças, a serra de Taquaritu,	Heterodiegético. O narrador conta o que acontece e em alguns momentos sabe como o protagonista é ou seu estado de espírito,

	causa de sua mania de vestir sempre roupas novas, acaba sendo enganado por dois espertalhões que dizem tecer roupas tão leves e finas que somente os inteligentes são capazes de ver. A verdade, no entanto, é que não existe roupa alguma e, ao desfilar para seu povo, ele está nu. - O rouxinol: conta a história de um rouxinol que vivia na floresta de um império chinês e era considerado, pelos estrangeiros, sua maior maravilha. O Imperador, que o desconhecia, solicita a sua presença no palácio para cantar para ele. Maravilhado, o soberano convida o pássaro para morar no palácio, mas acaba perdendo interesse nele ao receber um rouxinol mecânico de presente. A verdadeira ave, então, volta para a floresta. Um dia, o passarinho mecânico deixa de funcionar e o Imperador adoece, até o momento em que o rouxinol de verdade aparece e, com seu canto, ajuda o soberano a recuperar a sua saúde. - O soldadinho de chumbo: narra a história de um soldadinho de chumbo que se apaixona por uma bailarina de papelão, mas não declara seu amor. Um dia, ele cai na rua e é levado pela chuva para dentro de um bueiro. As águas do esgoto vão parar no mar, onde ele é engolido por um peixe. O peixe acaba sendo pescado e vai parar na casa de Vicente, dono do soldadinho. Ao abrir a barriga do peixe, descobrem o brinquedo, que volta para junto dos outros soldadinhos e a bailarina. O fim trágico os aguarda, quando uma criança joga o soldadinho na lareira e o vento faz com que a bailarina caia no fogo. - A sereiazinha: conta a história de uma princesa sereia que se apaixona por um príncipe humano ao salvar sua vida no dia em sobe à superfície. Para tentar conquistar o amor de sua vida e viver como humana, ela decide deixar o mar e os seus poderes. Ela procura A Bruxa do Mar, que a ajuda preparando uma poção mágica em troca da voz da sereia. Ao chegar à praia, ela toma a poção, que transforma sua cauda em pernas. O príncipe a resgata, mas ela não consegue lhe contar sua história porque está muda. Segundo a Bruxa, a princesinha só conseguiria permanecer humana se o príncipe a amasse muito, se casasse com ela e	Imperador chinês, Rouxinol Soldadinho de chumbo, Bailarina Sereiazinha, entre outros.	Indeterminado. Indeterminado. Indeterminado.	Floresta, palácio Casa, esgoto Fundo do mar	
--	--	--	---	--	--

	começasse uma vida sem poderes, na terra. Mas não é o que acontece porque ele se apaixona por outra e com ela se casa. No dia seguinte ao casamento, com os primeiros raios do sol, a sereia se transforma em espuma.				
6- CERVANTE, Miguel de. <i>Dom Quixote de la Mancha</i> . São Paulo: Edições SM, 2009.	<i>Dom Quixote de la Mancha</i> busca tornar-se um cavaleiro. Ao conseguir, ele sai pelo mundo junto com seu fiel escudeiro, Sancho Pança, ajudando aqueles que precisam e lutando contra gigantes e leões. Mete-se em encrencas e das quais sempre se livra com a ajuda de Sancho. Depois de anos, Dom Quixote volta para sua terra natal para reencontrar sua família e morrer em paz.	Dom Quixote de la Mancha, Sancho Pança, entre outros.	Indeterminado.	A casa de Dom Quixote, povoados e aldeias.	Heterodiegético. O narrador conta a vida e as aventuras de Dom Quixote.
7- SISTO, Celso. <i>Eles que não se amavam</i> . 2ª ed. Rio de Janeiro: Edigraf, 2009.	Dois meninos que não gostavam um do outro e nem do que o outro gostava crescem nutrido esse sentimento que acaba se transformando em ódio. Enquanto crescem e convivem com outras pessoas, elas também não podem gostar de quem eles não gostam, aumentando o abismo que separava os dois. Um dia, cansados de muito brigar, eles resolvem tentar uma reconciliação.	Alberto e Bernardo	Cronológico.	Indefinido.	Heterodiegético. O narrador tem profundo conhecimento sobre o que as personagens pensam e sentem.
8- GOETHE, Johann Wolfgang von. <i>Fausto</i> . São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.	Mefisto aposta com Deus que consegue fazer Fausto passar para seu lado. O diabo vai à Terra e se apresenta ao doutor fazendo-lhe uma proposta: Mefisto o serviria na Terra e Fausto retribuiria a ele, servindo-o no inferno. O doutor aceita, desde que o diabo consiga fazê-lo tão feliz a ponto de pedir que o momento seja eterno. Mefisto leva-o a uma bruxa que lhe dá um poção de rejuvenescimento. Em sua forma jovem, Fausto conhece Margarida. Os dois se apaixonam e se encontram. O diabo e Fausto fazem uma serenata para ela, mas o irmão aparece e quer lutar com o doutor pela honra da irmã. Guiado pelo diabo, Fausto acaba por matá-lo. Margarida é presa porque, ao descobrir que estava grávida, interrompe a gestação. O doutor vai salvá-la com ajuda do diabo, mas ela recua ao ver Mefisto. Fausto acabou se libertando do diabo travesso, que perdeu a aposta, e Margarida foi para o céu, resgatada por um anjo.	Henrique Fausto: é um doutor esforçado que se dedica ao saber e ao conhecimento, e gostaria de conhecer bem o mundo. Mefisto: é um diabo travesso que vai testar o doutor Fausto, tentando para o caminho do diabo. Margarida: é a moça que se apaixona por Fausto quando ele está em sua forma jovem. Entre outros.	Indeterminado.	Casa de Fausto, povoado, taverna, casa da bruxa, caramanchão, casa de Margarida.	Heterodiegético. O narrador parece conhecer toda a história, bem como o pensamento e sentimento das personagens. Ex.: “Um belo dia, Deus estava satisfeito lá no céu, observando a Terra que havia criado.” (p. 5), “Fausto não conseguia dormir. Estava aborrecido e lamentava.” (p. 8).

9- HIRATSUK, Lúcia. <i>Festa no céu</i> : conto popular do Brasil, festa no mar, conto popular do Japão. São Paulo: DCL, 2007.	- Festa no céu: conta a história da tartaruga que queria participar da festa que era para as aves e bolou um plano para conseguir. Ela entrou na viola do urubu e foi e voltou com ele. Na volta, no entanto, ele descobre e chacoalha a viola para a tartaruga cair. Ela cai, mas não morre. - Festa no mar: narra a história da tartaruga que, a pedido de seu rei, teve que atrair o amigo macaco para o fundo do mar, onde haveria uma festa. O intuito era conseguir o fígado do macaco para curar a princesa. O macaco descobre e pede para a tartaruga levá-lo para casa porque havia esquecido seu fígado. O macaco foge e a tartaruga tem que voltar ao fundo do mar com a triste notícia. Lá, ela leva uma surra, mas não morre.	A tartaruga, o urubu A tartaruga, o macaco, entre outros.	Indeterminado.	A casa do urubu e o céu. Uma praia e o fundo do mar.	Heterodiegético. O narrador acompanha as ações das personagens e sabe alguns de seus pensamentos e sentimentos.
10- ROCHA, Ruth. <i>O coelhinho que não era de Páscoa</i> . São Paulo: Salamandra, 2009.	Os quatro irmãos coelhos haviam crescido e estavam escolhendo uma profissão. Três deles iam ser coelhos de Páscoa, a profissão do pai, do avô e do bisavô deles. Acontece que Vivinho não quis ser coelho de Páscoa e com os novos amigos foi aprender outra profissão. Alguns dias antes da Páscoa, os pais dos coelhos saíram para comprar os ovos para a distribuição. O problema era que já não havia mais ovos para eles comprarem e eles acham que não há o que fazer. No entanto, Vivinho chega em casa e propõe que eles mesmos façam os ovos. Eles respondem que não sabem, ao que Vivinho responde que aprendeu a fazê-los. Com a colaboração de todos, eles conseguem fazer os ovos de Páscoa e embalá-los para que possam ser distribuídos.	Vivinho, seus irmãos, o pai, a mãe, a borboleta Julieta, o beija-flor Florindo, a abelha Melinda, entre outros.	Cronológico.	A casa de Vivinho, as fábricas de ovos de Páscoa.	Heterodiegético. O narrador diz como é que as personagens estão se sentindo e, quando silencia, podemos deduzir pelas ilustrações.
11- COZENDEY, Ana Carla. <i>O risco e o fio</i> . São Paulo: Ática, 2009.	Um risco que riscava tudo de que não gostava resolveu arriscar e riscar com diferentes cores. Ele estava gostando, mas chegou uma hora em que ele se perguntou se aquilo não era besteira e parou. Nesse momento, o fio foi conversar com o risco e disse que gostava de transformar um bolo de coisas num fio só. O fio fiou os rabiscos do risco, mas o risco não gostou muito. Foi aí que as mãos da tecelã chegaram para criar. Depois de riscarem, fiarem e tecerem, eles voltaram a brincar do jeito que queriam.	Risco, Fio, tecelã	Cronológico.	Indefinido.	Heterodiegético. Onisciente.
12- MACHADO, Ana Maria. <i>Raul da ferrugem azul</i> . São Paulo:	O protagonista, Raul, percebe que começa a ter manchas azuis pelo corpo, as quais somente ele enxerga, quando não faz o que deveria fazer, como as manchas que aparecem no braço, por ele não bater no menino que incomoda o colega, ou na garganta, quando não contesta o amigo que fala mal de outras pessoas.	Raul, Estela, Preto Velho, a empregada, entre outros.	Cronológico.	A escola, o morro, a casa onde mora o Preto Velho, o ônibus.	Heterodiegético. O narrador é onisciente, onipresente.

Richmond Educação, 2009.					
CATEGORIA 3 (ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) - ACERVO 2					
OBRAS	CONFLITO	PERSONAGENS	TEMPO	ESPAÇO	NARRADOR
1- CAPARELLI, Sérgio; SCHMALTZ, Márcia (Orgs.). <i>50 fábulas da fabulosa China</i> . 4ª ed. Porto Alegre: L&PM, 2010. 143 p.	Não há um conflito único no texto, já que se trata de fábulas independentes. Algo bastante recorrente é o conflito entre o rei e um sábio, ou um súdito. O rei, por ter poder, não necessariamente sai vitorioso da discussão, o que demonstra a sabedoria do povo em posição superior ao abuso do poder. Também são abordados elementos da cultura popular, como as lendas (ex.: “O peixe sobrenatural”, p. 107). A moral não é explícita, mas de todos os textos pode-se extrair um ensinamento, o que é característico do gênero textual fábula.	Os personagens são reis, príncipes, súditos, sábios, anciãos, animais, mestres, mandarins, etc..	Indeterminado.	O espaço, diferentemente do tempo, é explícito na grande maioria das fábulas: “Na região de Shu” (p. 53), “Um joalheiro do reino de Chu” (p. 47), “Um homem do reino do Zheng” (p. 47), “O príncipe de Wu” (45), etc..	Heterodiegético. O narrador é sempre em terceira pessoa, como é característico das fábulas. Ele atua justamente como quem “narra as narrativas”, lembrando o adulto que conta uma história à criança (não se afirma isso pela linguagem, mas sim pela relação que se estabelece no processo narrativo).
2- CARRASCO, Walcyr. <i>A gata borralheira e outras histórias</i> . Barueri: Manole, 2009. 56 p.	Os conflitos são diversos, uma vez que o livro é composto por várias histórias. Normalmente há um elemento mítico que auxilia na resolução do conflito. No caso de “A gata borralheira”, por exemplo, o conflito gira em torno da figura da Cinderela (chamada neste texto apenas como “a Gata Borralheira”), pobre, órfã de mãe e garota cujo pai se casa com a “nova esposa/madrasta”, que apela ao elemento mágico marcado nesta história pelos passarinhos que vivem no pé de avelã que nasceu no túmulo de sua mãe. A garota, com a ajuda dos passarinhos, vai ao baile, onde conhece o príncipe. Lá, perde seu sapato, e é por meio dele que o príncipe reencontra sua amada, resultando em final feliz.	Também são diversos, pelo mesmo motivo. Princesas, príncipes e animais (sapo, ganso, pássaros...) são personagens recorrentes. Mas também há outros, como reis, rainhas, irmãs, madrastas, camponeses.	Indeterminado.	Indefinido. Alguns inícios de conto: “Muito, muito longe daqui” (p. 27); “Em um reino muito distante” (p. 44). Normalmente, ocorre em espaços externos, como florestas, bosques, reinos. Mas há também o interior dos palácios, das casas.	Heterodiegético. O narrador é onisciente e onipresente.
3- LEITE, Márcia. <i>A tartaruga e a boneca</i> . Belo Horizonte:	Uma boneca cai no mar após uma onda enorme sobrevir ao barco em que ela e sua dona estavam. Uma tartaruga decide ajudar a boneca a encontrar sua dona. Mais de 80 anos se passam, quando finalmente encontram alguém que pode ser a dona. No entanto, a garota passa sem perceber a boneca, e ainda	Boneca, Tartaruga, dona da boneca.	Indeterminado.	Oceano e diversas praias.	Heterodiegético.

Autêntica Editora, 2008. 34 p.	carregando outra boneca, mais bonita – a protagonista está velha, descabelada e perdeu um olho e um dedo. Após um momento de decepção, a boneca percebe que sua verdadeira amiga é a própria tartaruga, único ser com quem poderia viver muitos e muitos anos felizes.				
4- LESSA, Orígenes. <i>As três maçãs de ouro</i> . Rio de Janeiro: Ediouro, 2007. 32 p.	O enredo trata da busca do herói mitológico Hércules pelo Jardim de Hespérides, onde o protagonista pretende encontrar as três maçãs de ouro para levar a seu rei, a quem as prometeu. Nesse percurso, Hércules acaba encontrando o Velho do Mar e o Gigante Atlas, com quem acaba aprendendo uma lição.	Hércules (protagonista, jovem, forte, homem de honra), Velho do Mar (assustador, com o poder das mil transformações), Gigante Atlas (grande e assustador), Fadas (doces, meigas).	Indeterminado.	Modifica-se ao longo da trajetória aventureira de Hércules. Exemplos: margem do rio das sereias, Jardim das Hespérides...	Heterodiegético. Onipresente, o narrador conhece todas as ações da história; não é um personagem, mas está diretamente envolvido com o enredo, como quem “observa de cima”.
5- OCELOT, Michel. <i>Azur e Asmar</i> . São Paulo: Edições SM, 2007. 72 p.	O enredo trata da liberação da Fada dos Djinns, personagem das histórias contadas pela babá de Azur, mãe de Asmar.	Azur, Asmar, Pássaro Saimourh, Crapoux, Jénane, Sábio Yadoa, Princesa, Fada dos Djinns.	Cronológico.	“Do outro lado do mar” (p. 4), em relação aos países de fala árabe. Jardins de Jénane; palácio da Fada; residência dos protagonistas. Provavelmente na Europa Medieval, pelo que elementos da ilustração e do contexto social indicam.	Heterodiegético. O narrador é onisciente e onipresente. Poder-se-ia dizer que auxilia o leitor em seu entendimento quando faz uso de diversos adjetivos na narração (utiliza-se de bastante descrição no processo narrativo).
6- QUEIROZ, Rachel de. <i>Cafute & Pena-de-Prata</i> . 10ª ed. São Paulo: Saraiva, 2004. 40 p.	Dois pintinhos (que dão nome à obra) se rebelam contra a condição de prisioneiros que têm na granja onde vivem, principalmente porque sabem que serão mortos para servir de alimento. Partem, então, em busca de liberdade. No entanto, descobrem que a vida também não é fácil além da cerca.	Cafute, Pena-de-Prata, galo do circo, pombos-correio, frango indiano, papagaio e sua dona,	Indeterminado.	Varia. Diversas vezes, em função da viagem em busca da liberdade dos pintinhos. Inicialmente, eles estão no galinheiro.	Heterodiegético. Onipresente, é solidário ao leitor, na medida em que se equipara em nível a ele: “Mas os nossos camaradas eram inocentes” (p. 25 – grifo

		pavão e demais animais do novo lar dos protagonistas.		Buscando seu ideal, passam por um pombal; pela casa de um galo de briga; por uma residência onde há um papagaio; por um circo; até enfim chegarem a um quintal, onde decidem residir. Cafute, no entanto, prefere, depois de um tempo vivendo no quintal com outros animais, partir novamente em busca de liberdade, enquanto Pena-de-Prata decide permanecer no local, com o desejo de tomar o lugar do galo velho que irá se aposentar (a ambição separa os melhores amigos, ainda que sem briga).	nosso).
7- SSÓ, Ernani. <i>Contos de morte morrida</i> : narrativas do folclore. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001. 48 p.	Os contos têm seu conflito relacionado à inútil tentativa de ludibriar a Morte ou à relação (por vezes amigável) que existe entre o homem e ela.	Morte e pessoas com quem ela cruza (caçador, pescador, médico...).	Indeterminado.	Diversos, variando de conto para conto: jardim, quarto de pessoa enferma, igreja antiga e de pedra, pequena aldeia, oficina escura de ferreiro, estrada à noite...	Heterodiegético. Em terceira pessoa, onisciente e onipresente. Conhece muito bem a Morte – isso fica explícito nos contos e na contracapa. É solidário com leitor, na medida em que estabelece com ele uma relação de

					parceria, quando conta ao leitor as trapaças da Morte e quando expõe seu texto de forma humorística.
8- BADOE, Adwoa. <i>Histórias de Ananse</i> . São Paulo: Edições SM, 2006. 96 p.	Não há um conflito único, uma vez que o livro é composto por várias histórias. Mas os conflitos são, na maior parte das vezes, relacionados à moral, ao respeito e também à magia. Por exemplo: no conto “Ananse e o pote dos banquetes”, Ntikuma, filho do protagonista, descobre potes que fazem surgir banquetes magicamente. Na mesma história, Ananse tem um comportamento de cobiça e escolhe o pote de ouro que promete fartos banquetes, quando fora instruído a escolher aquele que dissesse somente “Me deixe em paz”. Devido a isso, é punido com uma praga de insetos, o que remete à questão supracitada da moral e da honra.	Ananse, a aranha. Diversos outros personagens que compõem o elenco dos contos, havendo recorrentemente a presença de animais, tais como: outras aranhas, pássaros amarelos, pítons, abelhas... Há ainda seres mágicos, como o gnomo.	Indeterminado.	O espaço, em contrapartida, é por vezes mencionado, expondo localidades africanas: “[...] florestas ao rei das terras litorâneas [...]” (p. 47), “[...] grande cidade de Poano” (p. 47), etc..	Heterodiegético. O narrador é um exímio contador de histórias.
9- GROGAN, John. <i>Marley, o cãozinho trapalhão</i> . Rio de Janeiro: Prestígio, 2007. 36 p.	O enredo da obra versa sobre como Marley passou de cachorro amado – por ser um filhote muito fofo – a cachorro mau – por destruir a mobília da casa – e em seguida a cão adorável novamente – por salvar o filho do casal. Nessa história, muitas travessuras de Marley são contadas.	Marley (cão), mamãe, papai, Cassie e Baby Louie (filhos do casal).	Cronológico.	As ações se passam na residência da família, na Churchill Road.	Heterodiegético. O narrador é onisciente e onipresente.
10- GRIBEL, Christiane. <i>Minhas férias, pula uma linha, parágrafo</i> . São Paulo: Richmond Educação, 2009. 38 p.	Guilherme retorna de suas incríveis férias, mas esse período se torna um inferno quando sua professora de Português solicita uma redação sobre as férias. Tudo o que havia sido maravilhosa se torna horrível, visto que o protagonista não consegue expor em palavras a diversão das férias. Ademais, a professora, repetidas vezes, reclama de seu texto, além de solicitar análise sintática de algumas sentenças que ele próprio escreveu. Trata-se, portanto, de uma crítica ao ensino contemporâneo da língua materna, permeado pela escrita vazia e pela análise normativa e classificatória.	Guilherme, criança, estudante, professora de Português, mãe, colegas de Guilherme, diretor.	Cronológico	Escola (local em que o professor tem uma postura imperiosa e que é visto como alegre apenas do ponto de vista das aulas de esporte – Educação Física – e intervalo), casa do avô (onde havia um campo de futebol, em que Guilherme se reunia com seus amigos	Autodiegético. Em primeira pessoa, Guilherme narra sua angustiante tarefa.

				durante as férias).	
11- WILDE, Oscar. <i>O fantasma de Canterville</i> . São Paulo: Berlendis&Vertecchia, 2009. 64 p.	O conflito está na relação fantasma-família Otis. Simon não consegue assustá-los, sendo inclusive assustado por eles. Logo ele, que se orgulhava por ser conhecido como o mais aterrorizante fantasma. Devido a isso, Simon fica triste e passa a peregrinar silenciosamente pela casa. Virginia fica com pena da criatura, e passa a ajudá-la em seu processo de libertação.	Simon Canterville (fantasma), Lorde Canterville (antigo dono da propriedade), Virginia E. Otis (filha), Mr. Hiram B. Otis (pai), Mrs. Lucrécia Otis (mãe), Washington Otis (filho), “Estrelas e Listras” (filhos gêmeos do casal, assim chamados). Mrs. Humney (governanta)	Cronológico.	Quinta de Canterville, nova propriedade da família Otis, onde habita também um fantasma.	Heterodiegético. O narrador é onisciente e onipresente.
12- LISPECTOR, Clarice. <i>O mistério do coelho pensante</i> . Rio de Janeiro: Lendo e Aprendendo, 2009. 32 p.	O enredo gira em torno da tentativa de entender como Joãozinho, o coelho, foge seguidamente da gaiola, sendo que ela está bem fechada e as grades são estreitas. O coelho foge ora em busca de alimento, ora para encontrar a sua enorme família.	Joãozinho (coelho pensante), Paulo (menino, dono do coelho), mãe de Paulo (narradora-personagem), família de Joãozinho (coelhinhos).	Cronológico.	Residência de Paulo. Nesse local, há uma gaiola, onde vive (ou deveria viver) o coelho.	Autodiegético. Narrador-personagem.
13- DAHL, Roald. <i>Os pestes</i> . 2ª ed. São Paulo: Ed. 34, 1995. 112 p.	O Sr. Peste e a Sra. Peste são um casal com hábitos nada higiênicos e com o costume de aprontar um para o outro. Também aprontavam com os pássaros que pousavam na árvore e com os macacos que viviam em sua propriedade. Os macacos, saturados de ser incomodados, odeiam o casal e desejam fugir dali. É aí que um pássaro especial (Pássaro Africano) chega à residência, dando esperança aos macacos de sair daquele lugar. Muitas são as tentativas, até que finalmente a família de macacos consegue escapar, deixando os Pestes de cabeça para baixo (eles	Sr. Peste e Sra. Peste, casal com hábitos e aparência extremamente nojentos, pássaro africano macacos(Simão, Catarina e seus filhos),	Cronológico.	Propriedade dos Pestes, local campesino e descuidado. “Mas que casa! Parece uma prisão.” (p.49). A casa não tem janelas. No jardim há uma Grande	Heterodiegético. O narrador é onisciente e onipresente.

	colam todos os móveis da casa no teto). Isto é, vingam-se, além de alcançar seu desejo de fuga.	outros pássaros.		Árvore Morta, onde os pássaros e macacos se estabelecerão.	
14- FALCÃO, Adriana. <i>Sete histórias para contar</i> . São Paulo: Salamandra, 2009. 48 p.	Os conflitos são diversos, já que o livro é composto por várias histórias. Normalmente os conflitos são subjetivos, de motivação interna do protagonista, como a garota que sempre pensava em “daqui a pouco”.	Diversos, em função das várias histórias.	Indeterminado.	Varia conforme o conto. Há contos sem cenário, como “Qualquer coisa serve”. Outro conto, porém, tem como um de seus cenários a cabeça das crianças (o protagonista é um piolho).	Heterodiegético.
15- SAVAGET, Luciana. <i>Traça- letra e Traça- tudo</i> . São Paulo: DIBRA, 2009. 32 p.	As protagonistas são duas traças que habitam a biblioteca do Museu de História Natural. Traça-tudo está com dor de barriga e não se lembra o que, das palavras que comeu, pode ter causado seu mal. Traça-letra, que é muito sábia, ajuda a amiga a lembrar. Acabam descobrindo que Traça-tudo ingeriu a palavra “pedra”. Traça-letra, então, faz um chá de quebra- -pedra com as palavras/letras do livro de ervas. Ao fim do enredo, acabam descobrindo algo novo.	Traça-tudo e Traça-letra, duas traças que vivem em uma biblioteca. Uma delas é dotada de notável inteligência, enquanto a outra possui desempenho cognitivo inversamente proporcional à amiga.	Indeterminado.	A empoeirada biblioteca do Museu de História Natural.	Heterodiegético. O narrador é onipresente.
CATEGORIA 3 (ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) - ACERVO 3					
OBRAS	CONFLITO	PERSONAGENS	TEMPO	ESPAÇO	NARRADOR
1- TRAVASSOS, Sonia. <i>Bicho-papão pra gente pequena, bicho-papão pra gente grande</i> . Rio de Janeiro: JPA, 2009.	Os bichos-papões são apresentados: - Cabra-Cabriola: devora as crianças que não obedecem aos pais. - Papa-Figo: anda pelas ruas procurando crianças mentirosas. Ele oferece guloseimas e quando a menina ou menino estão distraídos, ele dá o bote. - Mão de Cabelo: é uma assombração das madrugadas que faz a criança que fez xixi na cama ter pesadelos. - Homem do Saco: anda pelas ruas com um saco de estopa onde coloca as crianças malcomportadas que encontra.	Cabra-Cabriola, Papa-Figo, Mão de Cabelo, Homem do Saco, Quibungo, Bicho-Papão, Chibamba, Cuca, Xicama, Mão de Sopa, Nó de Escova, Castevê,	Indeterminado.	Quarto, embaixo da cama, cruzamento de sinal.	Heterodiegético. O narrador do texto, entre as páginas 7 e 25, conversa com o leitor: “Você não quer conferir?” (p. 7) e “Você não quer dar uma olhadinha? Quem sabe um dia você não precisa

	- Quibungo: está sempre com fome de crianças mal-educadas. - Bicho-Papão: ele sobe no telhado e não deixa ninguém dormir sossegado. - Chibamba: adora assustar crianças manhosas. - Cuca: a monstrega gosta de assustar aquelas crianças que não gostam muito de dormir. Os bichos-papões criados para assustar os adultos: - Xicama: apavora as mães que teimam que os filhos têm que fazer xixi antes de dormir. - Mão de Sopa: é um monstro que aparece quando as mães obrigam os filhos a raspar o prato de sopa de legumes. - Nó de Escova: aparece quando as mães teimam em tirar todos os nós do cabelo de seus filhos. - Castevê: aparece quando os filhos estão de castigo sem poder ver televisão. - Senhor da Meia-Noite: assusta a mãe que implica que o filho tem que dormir antes da meia-noite. - Mostrengofone: aparece quando os filhos de mães que adoram conversar no telefone querem sua atenção. - Mão-Babada: aparece na hora em que a mãe dá a mão para o filho para atravessar a rua. - Sono-Papão: é um monstro invisível que mora embaixo da cama e assusta a mãe quando ela vai acordar seu filho bem cedo.	Senhor da Meia-Noite, Mostrengofone, Mão-Babada, Sono-Papão.			chamar um deles?’. O narrador sabe qual a intenção dos monstros e, algumas vezes, o que a pessoa sente. Um exemplo é o da página 19, “Bicho-Papão”, “Mas numa coisa todo mundo concorda: ele adora subir em telhado e não deixa ninguém dormir sossegado. Quem vê o danado, fica realmente assombrado.”
2- RIOS, Rosana. <i>Chiclete grudado embaixo da mesa</i>. São Paulo: Frase & Efeito, 2009.	Conta a história de um menino que vivia fazendo traquinagens quando estava com raiva. Um dia, quando ninguém estava vendo, ele resolveu grudar um chiclete embaixo da mesa. Aquele era seu segredo. Resolveu anotá-lo em um papel e o escondeu dentro de uma caixa de sapatos, com tampinhas de garrafa. Um dia, porém eles mudaram de casa e a mesa com o chiclete grudado foi vendida. Ele pegou o papel em que havia escrito seu segredo, rasgou e deixou o vento levar os pedaços, com a sensação de que no dia seguinte teria novos segredos.	Menino, chiclete, irmã, pai, mãe.	Cronológico.	Casa, mesa, sala.	Narrador autodiegético
3- MACHADO, Ana Maria. <i>De carta em carta</i>. São Paulo: Salamandra,	Pepe e José eram neto e avô. Os dois se davam muito bem, mas também brigavam bastante. Enquanto os pais de Pepe trabalhavam e os irmãos iam para a escola, o menino ficava com o avô, que era jardineiro. Pepe tinha idade para ir à escola, mas não gostava. Um dia, depois de o menino e o avô se	Pepe, Seu José, Seu Miguel.	Cronológico.	Casa de Pepe, jardim, praça dos escrevedores, escola.	Heterodiegético. O narrador tem profundo conhecimento sobre os personagens, como se vê no trecho da página

2009.	desentenderem, Pepe saiu de casa e caminhando, sem se dar conta, foi parar na praça da cidadezinha. Ele queria ter a oportunidade de dizer tudo o que sentia para o avô, mas sem ter que ficar de castigo depois disso. A ideia que teve foi pedir ao seu Miguel, um dos tantos escrevedores que ficavam na praça, para escrever uma carta para José, já que ele não sabia. O menino não tinha dinheiro, então, como pagamento, seu Miguel pediu que ele fosse à escola no dia seguinte e que na volta fosse contar para ele como o lugar era e como tinha sido seu dia. Na manhã seguinte, antes de ir para a escola, Pepe entregou a carta ao avô. Seu José, que não sabia ler nem escrever, foi à praça, direto em seu Miguel, para saber o que a carta dizia. O escrevedor, vendo a cara de cansado do velho, resolveu mudar o texto e leu algo diferente do que estava escrito. Seu José respondeu a carta do neto baseado na resposta de seu Miguel. Pepe cumpriu o prometido e, depois da escola, foi contar a seu Miguel como ela era. No dia seguinte, depois da escola, o menino voltou para o escrevedor ler a carta do avô, que também teve resposta. Durante o restante do dia foi a vez de seu José aparecer para ler e responder a carta do neto, e quando Pepe apareceu para contar a seu Miguel como seu dia havia sido, eles acabaram conversando sobre aposentadoria. O menino compreendia que o avô estava cansado e que já estava em tempo de só descansar. Quando chegou em casa, recebeu uma carta do avô e resolveu conversar com ele sobre a aposentadoria. Os pais notaram a diferença no comportamento do menino. Pepe foi a escola no dia seguinte, e depois foi saber o que dizia a carta que havia recebido. Ele não sabia o que responder. Depois de conversar novamente com seu José e com a professora, o menino foi ditar uma carta para o escrevedor, endereçada ao governo, para falar da situação do avô. O governo respondeu e, com a ajuda de Pepe e de seu Miguel, a vida de seu José mudou. O avô, muito orgulhoso, espalhou a notícia, que se espalhou. Outras pessoas vieram procurá-los e também acabaram sendo ajudadas. O menino cresceu e continuou a ajudar aqueles que iam até o posto de atendimento do governo, para ver de suas aposentadorias, agora como funcionário.				7, “Eram muito parecidos – teimosos, implicantes. Discutiam por qualquer coisa.”).
4- Maté. <i>Krokô e Galinhola</i> : um conto africano.	Galinhola era uma galinha d’angola e foi ciscar minhocas na beira do rio Luvironza. Lá, escondido num monte de galhos, estava o crocodilo Krokô, que ao vê-la resolveu matar a sua	Galinhola Krokô	Cronológico.	Beira do rio Luvironza.	Heterodiegético. Algumas vezes o narrador sabe o que as

São Paulo: Brinque Book, 2008.	fome. A galinha estava distraída e quando percebeu saiu correndo, dizendo que ele não podia caçá-la, pois eram irmãos. No dia seguinte ele tentou comê-la novamente, mas ela escapou. O crocodilo começou a se perguntar como podiam ser irmãos sendo tão diferentes. Krokô começou a indagá-la e a comparar seus hábitos e características com os dela, mas não chegou a nenhuma conclusão: ele nada, ela voa; ele tem um couro cascudo que é resistente e à prova d'água, ela tem plumagem para voar e se aquecer; ele é verde para se esconder no fundo do rio, ela é cinza sarapintada de branco para se confundir com o chão da floresta; ele tem dentes afiados, ela tem bico; os olhos dele ficam no topo da cabeça, ela tem um olho de cada lado do bico. O crocodilo achava que a galinha estava mentindo para ele. Ela, então, aconselhou-o a conversar com o lagarto. O sábio lagarto confirmou que os dois eram irmãos porque assim como os patos, as tartarugas, os lagartos e as galinhas, também os crocodilos botam seus ovos nas margens do rio, e é por isso que ele não podia comê-la, porque de certa forma eram parentes. Assim, enquanto Galinhola ciscava na beira do rio, Krokô visitava a caverna onde havia pinturas rupestres que mostravam a genealogia das duas espécies.				personagens pensam. Ex.: “Boquiaberto de tanto espanto, o grande crocodilo fica pensando como poderia ser irmão daquela coisinha emplumada...” (p. 12).
5- GOMES, Clayson; GOMES, Lenice; HOLANDA, Arlene. <i>Nina África</i> : contos de uma África menina para ninar gente de todas as idades. São Paulo: Elementar, 2009.	- Furos no céu: No tempo em que o Céu e a Terra eram muito próximos um do outro, duas mulheres, durante uma noite de lua cheia, resolveram pegar seus pilões e amassar grãos de milho. Elas conversavam e uma delas, muito entusiasmada, acabou levantando a mão do pilão tão alto que fez um furo no Céu, que começou a gritar, mas elas não ouviram. Ele foi ficando cada vez mais furado e cada vez mais bravo. Por causa disso, ele resolveu se separar da Terra. Mas ele acabou sentindo saudades e transformou os furos em estrelas para poder continuar espiando as coisas que aconteciam na Terra. E assim nasceram as estrelas. - As favas mágicas: Era uma vez um lavrador que vivia sozinho e trabalhava duro na roça que tinha. Um dia um cachorro apareceu e foi ficando, até ganhar espaço na vida do trabalhador, que acabou o chamando de Ventania. O lavrador acabou descobrindo um rio e pensava em uma maneira de irrigar sua horta com aquela água. Ele trabalhou muito e rezou para que a chuva viesse e, de repente, ela veio. As favas brotavam e, mesmo no tempo da estiagem, o homem colhia feixes e feixes para	Céu, Terra, duas piladeiras. lavrador, cachorro Ventania, deusa das águas do rio.	Indeterminado.	Céu e Terra (África). roça, casa, rio, feiras das redondezas (África).	Heterodiegético. Por vezes, sabe o que pensam e sentem as personagens. Ex.: “Apavorado, o homem entrou. Nem sombra de quem as tinha levado. Circulou o roçado uma, duas, três vezes, indagando-se quem poderia ter roubado parte de suas favas. Depois, tranquilizou o coração, deixando de lado o desespero.” (p. 14).

	vender. Um dia, quando ele foi colher as favas, percebeu que as melhores haviam sumido. Mas não descobriu quem havia sido. Resolveu deixar Ventania de guarda durante a noite. O cachorro começou a latir e o lavrador correu para ver quem era o ladrão. Era a deusa das águas do rio que estava ali. O homem acabou entendendo que a deusa o havia ajudado e achou justo que ela tivesse as melhores favas. Ela adivinhou o pensamento do lavrador. Ele disse que sempre poderia ter as melhores favas e ela prometeu que o continuaria ajudando, já que ele soubera agradecer. Ela então caminhou até o rio e sumiu nas águas. - O casamento do filho do vento: Conta a história de Ventinho, o filho mais novo do Vento, e de Nakati, uma menina que morava perto do campinho da aldeia. Por causa do temperamento da família Vento, o Sol ordenou que eles se mudassem para o Céu, mas Ventinho não gostou da decisão e, de vez em quando, aproveitava para voltar à Terra para reencontrar os amigos e jogar futebol. Foi assim que Ventinho e Nakati se conheceram. Ela devolvia as bolas que iam para o quintal da casa dela, mas seus pais não queriam que ela brincasse com os meninos. Quando a mãe descobriu que Nakati não respeitara sua ordem e, além disso, Ventinho desrespeitara uma decisão do Sol, ela decidiu denunciar o menino. Nakati conseguiu avisar Ventinho, que, muito resoluto, resolveu acatar a ordem do Sol e voltar para o Céu. Antes disso, porém, ele pediu a mão da menina em casamento, e os pais dela, vendo a determinação do rapaz, aceitaram o pedido. Eles se casaram e ela foi morar no Céu, apaziguando os ânimos da família Vento sempre que preciso. Ela se transformou na Brisa e, sempre que sentia saudade da família, soprava um vento calmo nos cabelos de seus pais. - A lua, o macaco e o tambor: É a história da amizade entre uma menina e a Lua, que ficava sempre cheia e perto da Terra, e de um macaquinho de nariz branco. Um dia a Lua se afastou sem dar explicações e Nzinga ficou inconsolável. O macaquinho resolveu pedir ajuda para outros macaquinhos para tentarem conversar com a Lua. Eles esperaram a Lua crescente e subiram um no ombro do outro. O macaquinho conseguiu conversar com a Lua, mas não a convenceu a voltar para perto da Terra. No entanto, a Lua deu um tambor de lembrança para o macaco, no	Ventinho, Dona Vento, Nakati, a mãe de Nakati, entre outros. Nzinga, Lua, macaco, entre outros.		campinho da aldeia, aldeia, Céu. (África). pequeno reino da Guiné-Bissau, Céu. (África).	
--	--	---	--	--	--

	qual ela amarrou um fio para transportá-lo até a Terra. Ele deveria tocá-lo quando chegasse, assim a Lua cortaria o fio. O macaquinho não aguentou e tocou antes, fazendo com que a Lua cortasse o fio no momento errado. O macaco caiu e, quando recobrou os sentidos, deu o tambor de presente para Nzinga. A menina ficou feliz, pois agora havia uma maneira de se comunicar com a amiga. - A primeira chuva: Conta a história do casamento de Nsi, o rei da Terra, com Ara, uma das filhas de Osaw, o rei do Céu, e de Angbu, filho de Nsi, com uma das outras filhas de Osaw. Ara desceu à Grande Árvore para morar na Terra, enquanto Angbu subiu para morar no Céu. Mas o casamento que deveria unir as famílias estava prestes a desuni-las. Isso porque Nsi maltratava e humilhava Ara, fazendo-a trabalhar como os servos, dava-lhe pouca comida, fazia-a dormir fora de casa. Um dia, ela foi apanhar água e a pipa, que era muito pesada, acabou caindo e quebrando. Chorando, ela tentou juntar os pedaços do jarro, mas acabou se cortando. Enquanto estava sentada, viu uma semente do tamanho de uma noz. Apanhou-a e viu uma mulher dizendo que a semente continha o segredo da memória. Ara voltou para casa e foi humilhada na frente de todos. No dia seguinte, ao acordar, ela lembrou do pai e do caminho para a Grande Árvore, e decidiu fugir. Caminhou muito e, já muito cansada, chorou, regando a semente que começou a pulsar em sua mão. Ela estranhamente reconheceu a árvore e juntou todas as forças para escalá-la. No meio do caminho, resolveu descansar. No dia seguinte, de manhã bem cedo, seu pai saiu para caçar e reconheceu a estampa do vestido da filha. Foi até ela e a levou para casa. Osaw estava furioso e mandou Angbu de volta para Nsi, com uma mensagem dizendo que o havia tratado como um filho e o que recebera em troca, a humilhação de sua filha. Osaw balançou o juju que recebera do Supremo Criador, que fez soprar fortes ventos e desfizeram lembranças, levando para a Terra o rapaz e as lágrimas derramadas por Ara. - O fogo de Deus: Conta a história de como o fogo surgiu na Terra. Na época em que os pássaros ainda falavam, uma assembleia foi convocada para tentarem resolver o problema da ausência de fogo, já que todos precisavam se aquecer e se	Nsi, Angbu, Osaw, Ara, entre outros.		reino do Céu, reino da Terra, rio. (África).	
--	---	---	--	---	--

	iluminar. Mas a reunião não deu em nada porque todos os pássaros se achavam uns melhores que os outros. Uma abelha que os observava sugeriu que o fogo poderia estar com Deus e disse que a solução seria pedir a ela um pouco. Ninguém acreditou que uma abelha teria a solução, mas foi isso que fizeram: o abutre, a coruja e o corvo se ofereceram e, juntamente com a abelha, iniciaram a jornada para chegar até Deus. Enquanto os pássaros imaginavam o que cada um deles faria caso conseguisse o fogo primeiro, a abelha pensava em como chegar até o fim do caminho. Um por um os pássaros foram desaparecendo e somente a abelha restou. Deus, vendo sua determinação, foi até ela e pediu o que ela procurava. Ela disse que se tratava do fogo e que ela estava sozinha porque os amigos haviam desaparecido. Deus deu a ela o fogo e a tornou rainha em meio às outras abelhas.	Kintu, avô de Kintu, abelha, o abutre, a coruja, o corvo, entre outros.		árvore, Terra (África).	
6- CIMINO, Marcus Vinícius Tafuri. <i>O dia não está para bruxas</i>. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.	O Sapo Moacir: conta a história de um sapo que ao completar 18 anos e ser indagado pelo pai sobre o que faria da vida, respondeu que iria a Montezumba, onde seria beijado por uma princesa e viraria príncipe, para assim se casar com uma linda princesa. O pai avisou que apenas os sapos encantados eram transformados, mas Moacir fugiu e foi assim mesmo. Ele recebeu o beijo, mas a princípio nada aconteceu e ele voltou para casa. No meio do caminho, porém, ele começou a sentir que alguma coisa estava mudando e virou humano. Moacir, então, voltou para o reino de Montezumba, mas foi impedido de entrar porque a república havia acabado de ser proclamada. Ele voltou para casa e arrumou um emprego como príncipe no teatro infantil, escreveu uma peça contando sua história, a qual ninguém acreditava, mas mesmo assim sendo um sucesso. O príncipe que não sabia matemática: conta a história de um príncipe não queria estudar, apenas ficar ouvindo música. Sua professora colocou-o na dependência porque achava inadmissível que ele não soubesse matemática. Mas, como era proibido tomar bomba por não passar, alguém a aconselhou a não deixá-lo na dependência. Outras ideias surgiram, como a de implantar conhecimentos matemáticos no cérebro do menino. O rei até ameaçou deserdá-lo, mas ele não se intimidava, preferia ser deserdado. Tempos depois, quando o rei faleceu, o príncipe assumiu o trono, sendo um ótimo rei, que abriu uma fábrica de	Sapo Moacir, pai de Moacir, princesa C, entre outros. príncipe, rei, sábio da corte, professora de matemática.	Cronológico. Indeterminado.	Broscóvia, reino de Montezumba, bosque. impreciso (escola, castelo talvez, mas não dá indícios claros).	Heterodiegético. Às vezes o narrador sabe o que pensam e sentem as personagens. Ex.: “‘Comigo não será assim’, pensou o sapo Moacir. ‘Eu sou um sapo encantado’. Calmamente, entrou na fila e esperou, esperou pelo dia em que seria beijado.” (p. 10)

	calculadoras e bicicletas. Ele se casou e teve filhos. A bola de cristal: conta a história de Manuel, que queria ser famoso e procurou uma bruxa para saber se seu sonho se realizaria. A bola de cristal da bruxa revelou que ele ficaria famoso. Ele foi embora e começou a pensar no que fazer para alcançar seu objetivo. Tentou em um concurso nacional de comedores de pizza, pensou em engolir bolinhas de gude para sair no jornal, tentou ser jogador de futebol, mas não conseguiu. Durante anos ele fez muitas coisas com o intuito de ser famoso, até o momento em que reencontrou Débora, a amiga que o havia aconselhado a procurar a bruxa, e anunciou que desistiria de tentar. Ele começou, então, a estudar, formou-se e exerceu a profissão discretamente. Quando ficou velho, mudou-se para um sítio, ficando ainda mais no anonimato. Um dia, no entanto, uma repórter foi a sua casa para fazer uma matéria com ele, o homem mais velho do mundo. Informação obtida através da mesma bola de cristal. É assim que ele ficou famoso no mundo inteiro. O dia não está para bruxa: narra a respeito de Vladimir, que era filho de bruxa e com a ajuda da mãe envenenou uma maçã para matar a professora. Ao chegar à sala de aula, ele entregou a maçã à professora, que não a comeu na hora. Dona Moema não gostava de maçãs e nunca comia as que os alunos lhe davam, assim como não comeu a de Vladimir. O menino tinha certeza de que ela tinha morrido e estava feliz da vida. Ao dar de cara com ela na sala de aula, o garoto ficou muito espantado e foi tirar satisfação. Ele perguntou se ela havia comido a maçã, e a professora mentiudizando que sim. Mas ele insistiu e ela confessou que não havia comido e que detestava maçãs. Os alunos acabaram descobrindo que ela nunca havia comido as maçãs que eles lhe deram. A professora resolveu suspender a prova que estava dando e deu nota dez para todos. No dia seguinte, todos a presentearam com mamão, sua fruta preferida, até mesmo Vladimir. Ela repartiu a fruta com os alunos, mas o menino não comeu seu pedaço, pois sabia que estava envenenado. No entanto, nada aconteceu. Ele voltou para casa e a mãe o consolou dizendo que não podiam confiar em bruxaria. Ela lhe entregou um mamão com gosto de maçã que o menino deveria entregar à professora e, enquanto conversava com ele,	Manuel, colega Débora, bruxa, Dona Antonia, Maria. Vladimir, bruxa, professora de matemática Dona Moema, Gracinha, José Camargo, Arismar, Cátia, Aristides, entre outros.		casa da bruxa, hospital, casa da bruxa, sítio, entre outros, mas sem se ater à descrição, apenas menciona o nome do lugar. casa de Vladimir, sala de aula.	
--	--	---	--	--	--

	deu algumas tossidas e morreu. O brinquedo novo do imperador: conta a história de um imperador que colecionava brinquedos e continuava a brincar com eles. Quando o maior construtor de brinquedos estava para chegar, o imperador ordenou que seus embaixadores o contratasse para fazer os mais belos brinquedos. Al-Azari assim o fez, mas o rei, preocupado que ele pudesse fazer outros melhores para outros imperadores, matou o construtor. Todas as noites ele ia à Sala dos Brinquedos e se divertia até o amanhecer. Um dia, porém, ele cansou daqueles brinquedos e, apesar de procurar por todos os cantos da Terra, não havia ninguém tão bom quanto Al-Azari. Depois de um tempo ele resolveu inventar um brinquedo, do qual não gostou, desistindo da ideia. Pela manhã descobriu que um novo construtor havia chegado, sem o mesmo entusiasmo, o recebeu. Ferdinando propôs-se a superar Al-Azari e construir em três dias um brinquedo do qual não se podia enjoar.	imperador, Al-Azari construtor de brinquedos, embaixador, Ferdinando Rocinante, filho do soldado, entre outros.		castelo, sala dos brinquedos.	
7- MOREYRA, Carolina. <i>O guarda-chuva do vovô</i>. São Paulo: DCL, 2008.	Conta a história de uma menina que, de vez em quando, ia visitar os avós. A avó fazia bolo de chocolate e eles chamavam o avô. Ele nunca vinha. Não gostava de bolo, não abria a janela do quarto, não gostava quando ela corria, nem quando brincava com seu guarda-chuva. Um dia ela achou que ele estava diferente, perguntou para o pai se o vovô estava encolhendo, mas apesar de o pai mandá-la sair do quarto, o avô sorriu. Quando ela voltou para visitá-los, o avô não estava. No jardim, quando ela cantava, a janela do quarto se abriu, mas era a vovó e não o vovô, que ainda não havia chegado. A menina perguntou onde ele estava e os olhos da avó ficaram pequenos. Na hora de ir embora, a vovó falou para o filho ter cuidado na estrada e, quando começou a chover, deu o guarda-chuva do vovô para a menina. Ela ficou olhando para a casa da avó que não era mais a casa do avô. Muita gente não gosta quando chove, mas ela fica feliz e sabe que o avô sente o mesmo.	Menina, vovô, vovô, pai.	Cronológico.	Casa dos avós, jardim da casa dos avós.	Narrador autodiegético.
8- MACHADO, Maria Clara. <i>Pluft, o Fantasminha</i>. 2ª ed. Rio de	Conta a história de Pluft, um fantasma que tinha medo dos vivos. Ele, a mãe Dona Fantasma e o tio Gerúndio moravam na antiga casa do capitão Bonança Arco-íris. Um dia o navio dele afundou e ele pediu a seus três melhores marinheiros que tomassem conta de seu maior tesouro, a neta Maribel. Acontece	Capitão Bonança Arco-Íris, Maribel, Pluft, Perna de Pau, três marinheiros João, Julião e	Cronológico.	Navio, sótão de uma casa perdida em uma praia perdida de uma terra longe.	Heterodiegético. Algumas vezes, o narrador sabe o que as personagens pensam e sentem. Ex.: “Os três

Janeiro: Nova Fronteira, 2009.	que um marinheiro mau caráter ouviu a conversa e quis o tesouro, o dinheiro do Capitão de qualquer jeito. Os marinheiros também acreditavam que o tesouro do capitão fosse dinheiro e começaram a jornada até a antiga casa do capitão, mas acabavam sempre nos bares para tomar coragem. O marinheiro mau, Perna de Pau, chegou antes à cidade e raptou a neta de Bonança, indo até a casa para buscar o tesouro. Pluft viu quando eles estavam chegando e avisou a mãe. Eles se esconderam e esperaram os dois entrar em casa. Perna de Pau amarrôu Maribel a uma cadeira e foi procurar o tesouro. O sol se escondeu o ele teve de voltar para a cidade para buscar alguma coisa que clareasse o lugar. O homem saiu e Pluft, curioso para saber como os humanos eram, acabou caindo de seu esconderijo e aparecendo para a menina, que desmaiou de tanto susto. Quando ela voltou a si, mesmo com o medo presente, eles começaram a conversar, e o fantasma resolveu ajudá-la a escapar. Mas eles não conseguiram porque Perna de Pau estava voltando. Ele trazia uma vela, que a Mãe Fantasma resolveu apagar para assustá-lo, o que funcionou, ainda mais com a ajuda do tio Gerúndio, que, ouvindo o marinheiro falar, levantou de seu baú e deu uma gargalhada terrível. O homem fugiu levando a menina. Pluft e a mãe estavam planejando como salvá-la quando os três marinheiros amigos do capitão chegaram. Eles deram de cara com o fantasma, mas o medo foi tanto, que saíram correndo. Pluft não sabia o que fazer e apelou para o tio, que, depois de ouvir a história do sobrinho, foi buscar reforços. Quem estava chegando, no entanto, era o pirata Perna de Pau, que trazia a menina Maribel. Ele vinha procurando o tesouro, e encontrou um baúzinho dentro do baú em que tio Gerúndio dormia, mas ele não tinha a chave. Quem estava voltando nessa hora, eram os três marinheiros, que ao verem Perna de Pau correram para cima dele para lhe dar uma surra. Chegava também o reforço de tio Gerúndio com outros fantasmas piratas. Os quatro marinheiros desmaiaram ao ver o batalhão de fantasmas. Ao acordarem, o velho fantasma pediu para Pluft abrir o cofre que estava aberto. Perna de Pau correu para pegar o dinheiro, mas dentro do baúzinho só havia uma foto de Maribel e uma receita de peixe. O marinheiro ficou furioso e foi levado pelos fantasmas do mar, que haviam vindo com Gerúndio. Todos comemoraram. Maribel e os marinheiros foram embora, prometendo voltar, e Pluft ficou	Sebastião, Dona Fantasma, Dona Bolha de Sabão, Tio Gerúndio.			marinheiros choraram a morte do velho e ficaram pensando no tesouro.” (p. 11); “Pluft, aflitíssimo, corria de um lado para o outro repetindo:...” (p. 25)
---------------------------------------	--	---	--	--	--

	com o tesouro do capitão Bonança Arco-íris.				
9- TERRA, Ana. <i>Rua jardim</i> , 75. 2ª ed. São Paulo: Larousse do Brasil, 2010.	Um caracol, cansado de viver em sua casa, que era muito apertada, resolveu sair para dar um passeio no jardim. Durante sua caminhada encontrou um sino e trocou sua casa por ele, que era mais espaçoso. Mais adiante viu uma caixa de lápis de cor e resolveu trocar de novo. Continuou andando e, por um sapato, trocou de casa novamente. Sem se dar conta, entrou em um regador, que, por alguns momentos, foi seu lar. Mas quando viu a casa do cachorro achou que tinha encontrado o que procurava e trocou de novo. No entanto, o caracol ficou cansado e, quando achou aquela que no início era a sua casa, ficou feliz por encontrar o que era perfeito para ele, exatamente do seu tamanho.	Caracol	Indeterminado.	Jardim	Heterodiegético. O narrador conta o que acontece com o caracol e, algumas vezes, sabe o que a personagem pensa e sente. Ex.: “Resolveu sair para dar um passeio, pois o caracol acordou mal-humorado.” (p. 5)
10- LAGO, Angela. <i>Sete histórias para sacudir o esqueleto</i> . São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.	Caio?: Um comprador de Luzes foi a Bom Despacho para comprar uma fazenda que diziam ser mal-assombrada. Sendo aconselhado pelo caseiro a passar uma noite na casa antes de fechar a compra, ele resolveu ficar. Durante a madrugada, o homem escutou uma voz que perguntou: Caio? Caaaio? O homem, que se chamava Caio, respondeu: Aqui. E um osso caiu em cima dele. A assombração continuava a chamar, o homem continuava a responder e os ossos continuavam a cair até que ele ficou desconfiado e deu dois tiros para o alto, de onde caiu o caseiro, que não queria que a fazenda tivesse um dono novo para continuar vadiando. Encurtando o caminho: Tia Maria, quando era criança, atrasou-se na saída da escola e, como já escurecia, resolveu cortar caminho pelo cemitério onde havia visto outra menina. Mas ela acabou descobrindo que a outra menina, na verdade, estava morta. O defunto que devia: Conta a história de um moço que devia para tanta gente que resolveu se fingir de morto. Quando os cobradores chegaram, encontraram-no deitado em cima de uma mesa. Abalados, eles foram embora, menos um sapateiro, que ficou à espera dos parentes para cobrar a dívida. Nenhum parente chegou e, quando escureceu, uns ladrões que passavam por ali decidiram entrar na casa. O sapateiro enfiou-se embaixo da mesa. Eles aproveitaram para dividir as moedas do roubo e, tendo sobrado uma, um deles propôs que ela seria do primeiro	Caio, caseiro. Tia Maria, menina morta. Moço devedor, sapateiro, ladrões.	Cronológico.	Fazenda cemitério casa	Heterodiegético. Às vezes, o narrador sabe o que as personagens sentem e pensam. Ex.: “‘Quanto nome esquisito’, pensava o tio, com o resto de pensamento de que ainda era capaz. E, para suportar o medo, começou a contar nos dedos:...“ (p. 31).

	que enfiasse a faca no peito do morto. O morto reviveu na hora e o sapateiro também respondeu. Os ladrões saíram correndo e deixaram o dinheiro para trás, mas resolveram voltar por causa do dinheiro. Chegando perto da casa, eles ouviram o sapateiro repetir incessantemente que queria seu real e, pensando ser muitas almas, nem entraram na casa, desaparecendo estrada afora. Vamos esperar o Setsetchegar?: O tio, que vinha de uma longa viagem, encontrou uma casa abandonada para se refugiar de uma tempestade horrorosa que começava. Ele se sentou num canto e adormeceu. No meio da noite, um bofe, bafejando na sua cara, pediu que iam esperar o Setset chegar, e ele disse que sim, acreditando estar dormindo. Outros três bodes chegaram e perguntaram a mesma coisa. No quarto bode, o tio acordou de vez. Quando o quinto e o sexto bodes entraram, ele, morrendo de medo, começou a fazer as contas e por fim atinou que eles só estavam esperando o sétimo bode para devorá-lo. Mas antes que Setset chegasse, o tio pediu desculpas e fugiu dali, pulando a janela. A rosa assombrada: Conta a história de uma moça órfã, que de tanto ir rezar arrumou um fã: o sacristão. Um dia, sem querer, ela pediu em voz alta que Santo Antônio lhe desse um sinal para saber com quem iria se casar. O sacristão falou, disfarçando a voz, detrás do altar, que seria com aquele que entregasse uma rosa na saída da igreja. Ele então correu até o cemitério para pegar a primeira rosa e entregá-la à moça. Acontece que ele havia roubado o túmulo da mãe da moça e, mesmo de onde estavam, era possível saber disso. Quando ela viu o sacristão, ela disse: “Mãe!” e ele achou que se tratava da alma da falecida. O sacristão saiu correndo e deixou cair a flor. Um rapaz bonito que passava por ali juntou a rosa e entregou-a à moça, que, logo em seguida, ouviu uma voz, que na verdade era a do sacristão, dizendo que esse era o rapaz com quem iria se casar. E foi o que aconteceu. A casa sonhada: Havia uma mulher que começou a ir dormir mais cedo para poder sonhar mais tempo com a casa dos seus sonhos. No dia seguinte, o marido sempre perguntava se ela havia sonhado com a casa. Um dia, o marido foi transferido para	Tio, bode, Dodô, Tretrê, Quaqué, Cincin, Seisei. moça órfã, sacristão, rapaz bonito.		casa abandonada igreja	
--	---	--	--	--------------------------------------	--

	trabalhar em outra cidade e foi antes para comprar uma casa. Ele encontrou uma idêntica àquela com a qual a mulher sonhava. Os dois, então, se mudaram para a casa e um dia, quando o antigo dono apareceu para tratar das prestações ou dos papéis da venda, ela hesitou em abrir a porta, já que o marido tinha saído. O antigo proprietário então lhe disse que a casa era assombrada e, depois de acender a luz, começou a rir feito um louco. Ele saiu porta afora e a mulher o seguiu, perguntando o que ele havia visto. Ele respondeu, então, que quem assombra a casa era ela e caiu desmaiado. Dançando com o morto: Uma viúva, que estava na cozinha com seu filho contando o dinheiro que havia achado embaixo do colchão, recebeu a visita do marido falecido. Ela pediu paz a ele e que voltasse para debaixo da terra, mas o marido respondeu que se sentia muito vivo e, mesmo depois de se olhar no espelho, pediu ao filho que buscasse a sanfona porque queria dançar com sua mulher. O menino começou a tocar e a viúva percebeu que conforme ele dançava, os ossos iam caindo. Ela pediu que o menino tocasse mais rápido, pois ela também iria dançar, até que, por fim, todos os ossos haviam desmoronado. Rapidamente ela pediu que o filho buscasse um baú e colocasse tudo que era do marido dentro. Ela, então, pregou a tampa, depois enterraram o defunto de novo, jogando cimento em cima para se certificar de que ele não voltaria. No dia seguinte, ela se lembrou do dinheiro e pediu ao filho onde estava, mas ele respondeu que ela havia pedido que ele pegasse tudo que era do morto para ser enterrado e o dinheiro havia ido junto.	mulher, marido, antigo proprietário.		casa antiga, casa nova	
		viúva, marido falecido, filho.		cozinha	
11- VASSALLO, Marcio. <i>Valentina</i> . 2ª ed. São Paulo: Gaudi, 2007.	Valentina era uma princesa que morava em um castelo. Ela não entendia porque o rei e a rainha tinham que ir trabalhar. Eles diziam que precisavam sair do castelo porque ela precisava ser alguém na vida. Mas ela dizia que já era. Eles disseram que um dia ela entenderia, mas ela continuava sem entender porque eles não deixavam de fazer aquilo para passar o tempo todo com ela. Quando os pais saíam, ela ficava com a tia, uma donzela. Mas quem a conhecia não entendia como uma princesa podia morar longe de tudo, só que ninguém explicava onde o Tudo ficava. Para Valentina, o Tudo era ali e, mesmo no meio dos dragões cuspidores de fogo, o rei e a rainha a protegiam. A princesa gostava de mostrar para as amigas onde o castelo ficava e um	Princesa Valentina, rei, rainha, donzela, outras meninas.	Indeterminado.	Castelo, Tudo, morro do Rio de Janeiro.	Heterodiegético. O narrador, por vezes, sabe o que a protagonista pensa, como, por exemplo, na página 4: “E a princesa não entendia por que a rainha e o rei passavam o dia todo fora de casa.”

	dia, quando olhava para os lados, ela viu, lá embaixo, o Tudo. E ela quis muito conhecê-lo, mas os pais achavam perigoso ela ir sozinha, e foram com ela. Lá no Tudo, a princesa achou que as meninas eram todas iguais e sonhavam em ser princesas. E ela ficava toda feliz, pois princesa já era e com alegria mostrava seu castelo no meio de tantos outros castelos num morro do Rio de Janeiro.				
CATEGORIA 3 (ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL) - ACERVO 4					
OBRAS	CONFLITO	PERSONAGENS	TEMPO	ESPAÇO	NARRADOR
1- MORAES, Odilon. <i>A princesa medrosa</i>. 2ª ed. São Paulo: Cosac Naify, 2009.	Conta a história de uma princesinha que tinha medo do escuro, da solidão e da pobreza. Para deixar de ter esse medo, ela ordenou que todas as luzes ficassem acesas dia e noite, inclusive o sol; que as pessoas do reino fossem morar com ela no palácio e que elas trabalhassem para conseguir mais riquezas. Mas acontece que esses medos não passaram e se tornaram outros. Ela começou a ter medo de que as luzes se apagassem, de que as pessoas fossem embora e de que o tesouro fosse perdido. Um dia, quando passeava pela floresta, acompanhada pelos guardas, ela se perdeu e, numa tentativa de encontrar alguém que pudesse ajudá-la, achou um menino deitado à beira de um rio. Ele estava contando as estrelas. A princesa pediu como aquilo era possível, já que não havia noite, ao que o menino disse conseguir porque as escutava brincando no burburinho da fonte. Ele convidou-a para também escutá-las e ela aceitou. Acabou adormecendo e quando acordou estava sozinha. Voltou para o palácio seguindo o curso do rio e, ao chegar, ordenou que construíssem uma fonte no castelo. Mas ali ela não conseguia ouvir as estrelas e resolveu voltar para o rio. Lá, encontrou novamente o menino e juntos fizeram a mesma coisa de antes. Dessa vez ela acordou diferente, sem o medo de antes e voltou para o palácio. Ela passou a visitar o novo amigo todas as tardes. Já não tinha mais medo de ficar sozinha e deixou que os ministros tomassem conta do dinheiro, repartindo entre os necessitados. Seu único medo, que aparecia de vez em quando, era do fundo do rio, mas passava quando seu amigo lhe estendia a mão. Depois de muito brincar ia para casa dormir e levantar no dia seguinte junto com o sol, já que agora ele tinha descanso.	A princesinha, o menino, entre outros.	Indeterminado.	Castelo, floresta, riacho.	Heterodiegético. Narra o que acontece com a personagem principal e o que ela sente.

2- GOMES, Nilma Lino. <i>Betina</i> . Belo Horizonte: Mazza, 2009.	Conta a história de Betina, uma menina que cresceu com a presença marcante da avó, das tranças que a senhora fazia em seus cabelos, das conversas que tinham e das histórias que a avó lhe contava. As pessoas ficavam admiradas com a beleza dos penteados da menina. Na escola, as opiniões se dividiam: havia quem gostasse e quem não gostasse. Para aqueles que torciam o nariz ou puxavam as suas tranças, a menina não ficava quieta e perguntava se também queriam que sua avó trançasse os cabelos deles. Quando Betina já estava um pouco mais velha, a avó, pressentindo não ter mais muito tempo de vida, resolveu ensiná-la a fazer as tranças. A condição era fazer com que cada pessoa que chegasse a ela fosse embora se sentindo mais bonita e feliz. A menina aceitou a proposta. Aprendeu a trançar e quando ficou adulta abriu seu salão de beleza, ficando muito famosa, sendo chamada até para palestrar em uma escola.	Betina, avó, colegas de escola, entre outros.	Cronológico.	Casa da avó, escola, salão de beleza.	Heterodiegético. O narrador descreve as ações das personagens.
3- FOX, Mem. <i>Guilherme Augusto Araújo Fernandes</i> . São Paulo: Brinque-Book, 2010.	Conta a história de Guilherme Augusto Araújo Fernandes, um menino que morava ao lado de um asilo para velhos. Ele conhecia todas as pessoas que moravam lá e gostava muito delas. Mas ele gostava mesmo era da Sra. Antônia Maria Diniz Cordeiro porque ela também tinha quatro nomes. Ele lhe contava seus segredos. Um dia ouviu seus pais dizerem que ela tinha perdido suas memórias. Guilherme não sabia o que era uma memória e perguntou a seus pais. Ele também perguntou a cada um dos integrantes do asilo. Todos tinham significados diferentes para a palavra memória e, a partir deles, foi para casa procurar novas memórias para a Dona Antônia. O menino reuniu uma caixa de sapatos cheia de conchas, uma marionete, a medalha do avô, uma bola de futebol e um ovo do galinheiro, tudo dentro de uma cesta e foi se encontrar com a senhora. À medida que ela pegava e via os objetos, ela recuperava suas memórias. Os dois sorriram muito, pois toda a memória de Dona Antônia havia sido recuperada.	Guilherme Augusto Araújo Fernandes, Sra. Antônia Maria Diniz Cordeiro, entre outros.	Indeterminado.	Casa de Guilherme e o asilo ao lado de sua casa.	Heterodiegético. O narrador sabe dos pensamentos e sentimentos do menino e da senhora.
4- CHEN, Kety. <i>Nian</i> . São Paulo: Larousse do Brasil, 2008.	Conta a história de Nian, um mostro do fundo do mar que acordava a cada 365 dias e a história de dois velhinhos que permaneceram na praia, por não ter condições de se deslocar, enquanto o restante do povoado fugiu para as montanhas para se proteger. Um pouco antes de Nian acordar, um mendigo bateu à porta da velha senhora e ela o acolheu, convidando-o a juntar-se aos dois. O mendigo indagou-a sobre onde estava o restante da aldeia e, em prantos, ela contou-lhe o que estava prestes a	Nian, a senhora bastante idosa, o mendigo, entre outros.	Indeterminado.	O mar, a praia e as montanhas.	Heterodiegético. O narrador sabe do medo das pessoas da aldeia.

	acontecer. O homem tranqüilizou-a, dizendo que ela não precisava se preocupar porque tinha um bom coração e era generosa. Ele pediu que a senhora seguisse suas indicações e tudo ficaria bem. Perto da meia-noite, o monstro surgiu e tentou entrar na casa da senhora, mas não conseguiu. Perturbado com os estranhos barulhos produzidos pela senhora, ele voltou para o fundo do mar, sem desejo de retorno. A velha senhora descobriu que o mendigo era, na verdade, um mago imortal. No dia seguinte, o restante da população voltou para a aldeia e ficou espantado pelo fato de os dois terem sobrevivido. Ela contou a eles as indicações feitas pelo mago e de como conseguiram afugentar o monstro.				
5- NEVES, André. <i>O capitão e a sereia</i> . São Paulo: Scipione, 2010.	Conta a história de Marinho, um menino com sonhos de mar que cresceu e, inspirado em seu pai e nas histórias de mar que ele lhe contava, virou contador de histórias. Acabou sendo comandante de uma trupe que percorria cidades fazendo apresentações circenses que contavam incríveis histórias. A preferida pelos espectadores era a do boi. Mas uma noite, enquanto limpava lembranças do passado, ele lembrou-se do mar. Ele deixou a trupe seguir outros rumos e foi em direção ao mar, onde deixou de ser capitão Marinho para virar capitão marinho. Numa noite ele escutou uma melodia muito triste e viu, perto de umas pedras, uma sereia. Ele sabia dos perigos, mas mesmo assim sentou-se a seu lado. Com ela mergulhou no mar e nadaram para o fundo, para o castelo em que os seres fantásticos do mar moravam. Ele conhecia tudo ali, era exatamente como seu pai lhe contara. Sentiu-se triste por não poder rever o céu e a terra, lembrando de como já havia levado as belezas do mar para tantos lugares em suas apresentações. Dali ele partiu em seu Cavalo-marinho de volta para a praia, levando uma concha para poder ouvir o mar. A sereia cantou por um tempo até que parou e Cavalo-marinho voltou para a sua embarcação terrestre continuando a fazer o que mais gostava.	Cavalo-marinho, Marinho, sereia, entre outros.	Cronológico.	Mar e cidades.	Heterodiegético. O narrador sabe os sentimentos da personagem principal.
6- SISTO, Celso. <i>O casamento da princesa</i> . São Paulo: Prumo, 2009.	Conta a história de Abena, uma princesa tão linda que sua formosura ficou conhecida pelos habitantes dos povoados mais distantes. O Rei sentia-se muito orgulhoso da filha e acreditou que seria fácil casá-la quando fosse a hora. Os primeiros pretendentes de Abena foram a Chuva e o Fogo. A Chuva visitou a princesa em trajes típicos belíssimos e mostrou o que tinha a oferecer, caso se casasse com ela. Abena prometeu-lhe seu coração e pediu que voltasse no dia seguinte para acertar os detalhes com o Rei.	Abena, Rei, Fogo, Chuva.	Indeterminado.	Aldeia africana.	Heterodiegético. O narrador sabe dos pensamentos e sentimentos da personagem. Ex.: “Só a princesa Abena conhecia de antemão o resultado, pois dizia para si mesma que, fosse quem fosse o ganhador da corrida,

	Enquanto isso, o Fogo expunha o que ele tinha a oferecer caso fosse o eleito. O Rei, muito impressionado, concedeu a mão da filha ao Fogo e pediu que voltasse no dia seguinte para acertarem os detalhes. No mesmo dia, Abena revelou ao pai a intenção de casar-se com a Chuva, descobrindo que o pai a prometera ao Fogo. Para não quebrarem suas promessas, o Rei disse aos pretendentes que se casaria com Abena aquele que vencesse a corrida no dia do casamento. A princesa estava sofrendo, pois amava a Chuva. No dia marcado, reuniram-se todos e teve início a corrida. O Fogo saiu em disparada, mas quase no fim, a Chuva rápida avançou, apagando o Fogo. Nesse dia, a Chuva e o Fogo tornaram-se inimigos mortais.				ela só se casaria com a Chuva. [...] Mas esse segredo, que não podia ser compartilhado com ninguém, fazia-a sofrer, deixava-a triste, murchava sua beleza.” (p. 18)
7- SAINT-EXUPÉRY, Antonie de. <i>O pequeno príncipe</i> . 48. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.	Conta a história do Pequeno Príncipe, que foi embora de seu planeta deixando para trás uma flor orgulhosa, e conheceu outros asteróides e outros planetas, teve experiências, fez amigos e descobriu como era importante o que ele possuía em seu planeta. Um ano após a sua partida, ele retornou ao lugar de onde viera, deixando na Terra os amigos que fizera.	Pequeno Príncipe, Raposa, Flor, entre outros.	Cronológico.	Deserto do Saara, asteróides.	Homodiegético. Narra o que aconteceu consigo e com o príncipezinho. Conversa com o leitor. Ex.: “Não esqueçam que eu me achava a quilômetros e quilômetros de qualquer região habitada.” (p. 10). Sabe o que o príncipe pensa. Ex.: “‘Eu’, pensou o pequeno príncipe, ‘se tivesse cinquenta e três minutos para gastar, iria caminhando calmamente em direção a uma fonte...’” (p. 74).
8- LOBATO, Monteiro. <i>Reinações de Narizinho</i> . São Paulo: Globo, 2009.	<i>Narizinho arrebitado, O sítio do picapau amarelo, O marquês de Rabicó, O casamento de Narizinho, Aventuras do Príncipe, O gato Félix, Cara de coruja, O irmão de Pinocchio, O circo de cavalinhos, Pena de papagaio, O pó de pirlimpimpim</i> . Essas são as histórias apresentadas no livro. A longa história mantém a atenção do leitor devido à progressão temática, pois surgem constantemente novos conflitos e mistérios a serem desvendados. O papel infantil na narrativa é fundamental como desencadeador das ações. As crianças participam ativamente do enredo, determinando os rumos que a narrativa deve seguir. Com tamanha perspicácia, levam até dona Benta a viver uma	Narizinho, Emília, Pedrinho, Visconde de Sabugosa, Marquês de Rabicó, Dona Benta, Tia Nastácia, Animais	Cronológico.	Sítio do picapau amarelo, cidade e redondezas	Heterodiegético, que, apesar de não participar do universo narrado, conhece intimamente cada uma das personagens, conduzindo-as, na ação, segundo suas vontades.

	aventura, conduzindo a avó pelo universo da fantasia.				
9- PRADO, Adélia. <i>Quando eu era pequena.</i> Rio de Janeiro: Record, 2010.	Conta a vida de Carmela, de como era bom viver com o Vovô da Horta e de como o outro avô que tinham era nervoso. Ela conta a primeira vez em que tomou guaraná e dos brinquedos de ferro que o pai dela fez para ela e o irmão mais novo. Ela conta da época da Guerra e como as coisas de que precisavam comprar mudaram e estavam escassas. Fala da sua primeira comunhão, das vezes em que o pai ia pescar no rio e o avô subia no fogão à lenha para rezar, do dia em duas meninas morreram por causa de um raio e de como era a vida no barracão atrás do sobradinho. Também conta de como era artista, do uniforme que o Vovô da Horta havia comprado para ela e do dia em que a Tia Severa morreu.	Carmela, Alberto, Papai, Mamãe – Clotilde, João Antônio - Vovô da Horta, Vovô do Brumado, Maria Célia, entre outros.	Cronológico.	Rua Comprida, Barracão do sobradinho	Narrador autodiegético. A personagem Carmela conta os acontecimentos de sua vida.
10- <i>Quem acorda sonha.</i> Rio de Janeiro: Ediouro, 1994. - A fada que soluçava: Ângela Carneiro. - Era uma vez um soluço: Lia Neiva. - O gnomo Sinote e o treco na glote: Sylvia Orthof.	A fada que soluçava: Conta a história de Ludymilla, uma fada que dormia dez anos seguidos e acordou soluçando. Por causa de seus soluços, estava transformando todas as coisas, causando a maior confusão. Ela tentou de tudo para fazer os soluços passarem, mas nada adiantou. O Conselho Universal das Fadas decidiu bani-la enquanto eles não passassem e ela foi morar num antigo bosque encantado com altos pinheiros. Tudo no bosque transformou-se por causa dos soluços de Ludymilla, que depois de anos voltou a dormir. Mas Pedro Lenhador acabou encontrando-a e, sem se controlar, beijou-a. A fada não acordou, mas o lenhador pegou dela os soluços. Era uma vez um soluço: Gotak, um morador de uma gruta penumbrosa, subiu à superfície por causa de uma luz que invadira sua moradia e descobriu que a realidade havia sido transformada. Ele começou a ouvir soluços e percebeu que eles estavam modificando tudo. Chamou outros seres da natureza para agirem e acabarem com os soluços. Procuraram e encontraram Ludymilla e o lenhador. Ao invés de exterminá-lo, colocaram-no para dormir, terminando com os soluços. Eles dormiriam e acordariam juntos, e quando se beijassem, sepultariam os soluços. O gnomo Sinote e o treco na glote: Sinote era o gnomo que morava na glote da fada Ludymilla. Ele conta que outras fadas com sininhos enferrujados estavam com inveja da beleza da voz de Ludymilla. A fada Rainha da Noite cuspiu uma estrela que a	Ludymilla, Pedro Lenhador, entre outros. Ludymilla, Pedro Lenhador, Gotak, entre outros.	Indeterminado.	Bosque cheio de maçãs, antigo bosque encantado com altos pinheiros. Gruta e antigo bosque encantado com altos pinheiros. Antigo bosque encantado	Heterodiegético. Heterodiegético.

	fadinha engoliu e ficou cravada nos fundilhos do anão, causando um defeito no sininho da goela da fada. Ele pulou para fora e transformou-se em Pedro, o Lenhador. Mas acabou se apaixonando por Ludymilla e a estrela que estava no sininho saltou para fora, deixando a garganta dela livre. Eles estão juntos mesmo que ainda não tenha acontecido.	Ludymilla, Pedro Lenhador, Gnomo Sinote, entre outros.		com altos pinheiros.	Homodiegético.
--	--	--	--	-------------------------	----------------