

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS-  
MESTRADO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO LEITURA E COGNIÇÃO

Izaura da Silva Cabral

O LEITOR EM PROCESSO DE AUTONOMIA

Contribuições de narrativas clássicas infanto-juvenis

Santa Cruz do Sul, maio de 2007

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Izaura da Silva Cabral

## O LEITOR EM PROCESSO DE AUTONOMIA

Contribuições de narrativas clássicas infanto-juvenis

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Letras - Mestrado, Área de Concentração em Leitura e Cognição, Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dra. Flávia Brocchetto Ramos

Santa Cruz do Sul, maio de 2007

COMISSÃO EXAMINADORA

Titulares

Profa. Dr. Flávia Brocchetto Ramos - Orientadora

Profa. Dr. Eunice Piazza Gai

Prof. Dr. Vera Teixeira Aguiar

*Ao Pedro*

## AGRADECIMENTOS

Já diziam, por aí, que não há nada mais sábio que saber agradecer, especialmente pela vida e pelos bons amigos que temos. Eu que quero, olha que pretensão, me tornar mais sábia, aproveito este momento para agradecer muito, quem sabe não alcanço um maior grau de sapiência.

Deus, obrigada por esta oportunidade, e pela presença ao meu lado especialmente durante as dificuldades, pois foi o Senhor quem me fortaleceu e deu fé, a fim de que prosseguisse e não desanimasse no primeiro obstáculo que surgiu.

Obrigada a meus pais pela vida. E Mãe, obrigada pelo teu exemplo, que trouxe para mim tudo de bom que sou hoje, obrigada pelo teu trabalho incansável, a fim de ajudar-me, pelos conselhos e puxões de orelhas, pelo colo que me abrigou quando nos meus primeiros passos dessa caminhada eu tive medo da “repercussão”, como eu chamava a recuperação dos alunos em finais de anos letivos. Mãe, obrigada por que nunca pensaste em ti, mas te doaste a teus filhos como uma verdadeira heroína faz. Por isso, o meu esforço e o meu trabalho são dedicados a ti.

Juliano, mas conhecido para mim como “mor”, verdadeiramente é um anjo que Deus me mandou, obrigada por que existes e vives ao meu lado. Obrigada pelo amor, pela ajuda, pelo lindo companheiro que és. Tu és uma das motivações deste trabalho, por isso dedico ele a ti. tu que compreendeste toda a minha preocupação, as minhas noites sem dormir, foste

carinhoso, e nas muitas vezes que precisei sempre me amparaste. Ah! Obrigada pelos bilhetinhos de incentivo que deixavas para mim e eu encontrava quando ia estudar, nem imaginas como eles eram fundamentais em determinadas horas. Só posso resumir todo o meu agradecimento em um grande “Eu te amo muito”!

Pedro, meu filho maravilhoso, obrigada por chegares assim na minha vida em um momento tão importante. Certamente quando te olho e vejo teu sorriso lindo, quando chego e estás me esperando de braços abertos. Sinto-me a pessoa mais feliz do mundo por ter sido escolhida para ser tua mãe. Não há palavras no mundo que possam traduzir o que sinto por ti. Por isso te dedico este trabalho. Quando fores maior e já souberes ler, irás saber que muitas horas, muitos meses que se seguiram após o teu nascimento tu passaste com a mamãe na frente do computador, lendo, estudando, pesquisando e produzindo esta dissertação, por isso com certeza as tuas marcas também estão nela.

A todos da minha família, à Aurélia e o Reni, pelo apoio, que jamais esquecerei, à Paulina e o Samuel pelos irmãos amados que são. E às minhas sobrinhas Débora e Isadora, que sempre torceram por mim. Obrigada, vocês estiveram ao meu lado me incentivando, ou ajudando de alguma maneira. Também obrigada a todos que me chamam de Izaurinha, nunca esquecerei o que vocês fizeram por mim.

À querida Professora Doutora Flávia Brocchetto Ramos, pelo incansável apoio, incentivo, pelas dicas, por acreditar neste trabalho, pelos puxões de orelha, e, sobretudo, pela profissional que é, pois o mestre ensina mais pelo exemplo do que por palavras. Obrigada por tudo.

Aos colegas de trabalho que souberam entender quando eu precisava de apoio, que me incentivaram com suas palavras de ânimo. Àqueles que não me ajudaram em nada, pelo contrário foram verdadeiras “pedras no meu caminho”, como diria Carlos Drummond, a esses eu também agradeço, porque não valeria o esforço da caminhada, se houvessem as barreiras para ultrapassar.

A sabedoria é a coisa principal; adquira, pois a sabedoria; emprega tudo o que possui na aquisição de entendimento.  
(Provérbios 4:7)

O homem sábio é forte, e o homem de conhecimento consolida a força.  
(Provérbios 24:5)

## RESUMO

Este estudo busca verificar contribuições que as narrativas clássicas trazem para a construção de seus possíveis leitores infanto-juvenis. As obras escolhidas para a análise *Alice no país das maravilhas* (1865), *As aventuras de Tom Sawyer* (1876), *O mágico de Oz* (1900) e *Narizinho arrebitado* (1921) são histórias clássicas, pois ultrapassaram os limites cronológicos e apresentam a criança como protagonista. A partir desses relatos, busca-se analisar a proposta de leitor configurado pelos textos. Para realizar essa análise partiremos de uma fundamentação teórica que focaliza a estrutura das narrativas e os possíveis efeitos que gera no leitor. Após a análise, discutem-se os efeitos dessas interações para o leitor infanto-juvenil, pois toda obra literária prevê um possível leitor. O texto literário funciona como mediador entre o leitor e o mundo, facilitando à criança o domínio e a apropriação de diversos elementos culturais. A obra literária contribui para o desenvolvimento do ser. A leitura de literatura infanto-juvenil, principalmente, de clássicos, permite à criança dominar e apropriar-se de conhecimentos que lhe tornam mais hábil, realizando ações que somente realizaria com ajuda de um elemento mais capaz. O papel da literatura não é o de ensinar aquilo que a criança tem capacidade de aprender por si mesma e, desse modo, ao interagir com o clássico, o leitor pode ser gestor dessa aprendizagem, uma vez que está capacitado a realizá-la com autonomia. Podemos dizer que essas narrativas clássicas constroem um leitor autônomo, cujo processo cognitivo é potencializado pela leitura.

Palavras-chave: 1. Literatura infanto-juvenil 2. Narrativas clássicas 3. Leitura 4. Leitor autônomo

## RESUMEN

Este estudio busca verificar que contribuciones las narrativas clásicas traen a la construcción de sus posibles lectores infante juveniles. Los libros escogidos para la análisis *Alice no país das maravilhas* (1865), *As aventuras de Tom Sawyer* (1876), *O mágico de Oz* (1900) y *Narizinho arrebitado* (1921), traen historias clásicas, pues ultrapasaron los límites cronológicos y presentan los niños como protagonistas. A partir de estas obras, se desea analizar la propuesta de lector configurado por los textos. Para realizar esa análisis, partiremos de una fundamentación teórica que focaliza la estrutura de las narrativas y los posibles efectos que gera en el lector. Después de la análisis, se hará una discusión de los efectos de esas interacciones para el lector infante juvenil, pues toda obra literária supone un posible lector. El texto literário funciona como mediador entre el lector y el mundo, facilitándole el domínio y la apropiación de diversos elementos culturales. La obra literária contribui para el desarrollo del ser. La lectura de literatura infante juvenil, principalmente, de los clásicos, permite a los niños dominar y apropiarse de conocimientos que le cambiarían más competentes, realizando acciones que solamente realizaria con la ayuda de un elemento más capaz. El papel de la literatura no es el de enseñanza de aquello que el niño tiene capacidad de aprender por si mismo y, de este modo, al interagir con el clásico, el lector puede ser gestor de esa aprendizaje, una vez que está capacitado a realizarla con autonomía. Podemos decir que esas narrativas clásicas constroen un lector autónomo, cuyo proceso cognitivo es potencializado por la lectura.

Palabras llave: 1. Literatura infante juvenil 2. Narrativas clásicas 3. Lectura 4. Lector autónomo

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 A LITERATURA, A CRIANÇA, AS NARRATIVAS E OS CLÁSSICOS.....	14
1.1 Conceituando literatura e literatura infantil.....	14
1.2 A estrutura da matéria narrativa para crianças.....	19
1.3 O clássico e o clássico infantil.....	29
1.4 O desenvolvimento cognitivo da criança.....	34
1.5 As contribuições da leitura literária.....	36
2 A NARRATIVA CLÁSSICA E A CONSTRUÇÃO DE SEUS POSSÍVEIS LEITORES...	40
2.1 <i>Alice no país das maravilhas</i> : a busca pela identidade.....	41
2.2 <i>As aventuras de Tom Sawyer</i> : emoções do dia-a-dia.....	60
2.3 <i>O mágico de Oz</i> : um mundo possível.....	73
2.4 <i>Narizinho Arrebitado</i> : aventuras no fundo do oceano.....	90
3 ATUAÇÃO DO LEITOR EM NARRATIVAS CLÁSSICAS.....	106
3.1 O leitor e o narrador solidário.....	107
3.2 O leitor e a indefinição espaço-temporal.....	111
3.3 O leitor e as personagens.....	114
3.5 O leitor e a necessidade da arte.....	118
3.6 O leitor e a estética do estilo.....	120
3.7 O leitor entre fantasia e realidade.....	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
REFERÊNCIAS .....	135

## INTRODUÇÃO

Uma narrativa clássica é fundamental, especialmente, pelo efeito que deflagra na vida do leitor. Vista sob essa ótica, podemos considerar que ela é ao mesmo tempo uma forma ímpar de conhecimento, pois revela paixões humanas, oriundas de um patrimônio universal (que é a experiência do homem) e vale-se da linguagem de uma maneira exemplar, original e inesperada (que é a alta qualidade artística). Sobre isso, Bloom (2005) nos diz que recorre a alguns critérios para selecionar o que lê e ensina: esplendor estético, força intelectual e sapiência, para ele os escritos sapienciais possuem padrões implícitos de força estética e cognitiva.

Já para definir o que seja uma narrativa clássica infanto-juvenil, devemos levar em consideração mais alguns aspectos, pois ela difere de outras narrativas em um ponto fundamental: a adaptação ao público, já que a mensagem do artista nessa obra chega a destinatários que ainda não possuem uma maturidade afetiva nem os mecanismos intelectuais que caracterizariam o público adulto. Por isso, outros elementos serão necessários para a caracterização de um clássico destinado à criança.

Dessa forma, ressaltamos a importância de uma pesquisa nessa área. Almejamos analisar traços de narrativas clássicas infanto-juvenis, a fim de configurar padrões inerentes a essa literatura, marcas que fazem com que essas narrativas ultrapassem os limites cronológicos e contribuam para a construção de um possível leitor autônomo.

A linguagem literária, entendida como arte, pode ser um dos aspectos que faz com que narrativas infanto-juvenis venham a ser consideradas clássicas, assim, as obras tornam-se

necessárias ao leitor, pois o homem quer ser mais do que apenas ele mesmo, quer ser um homem total, além da parcialidade de sua vida individual, anseia uma plenitude que tenha significação. Dessa forma, o leitor poderá buscar nesses textos situações, seres, relações semelhantes ao que vive, mas, ao mesmo tempo, distintas, para que ele possa assimilar o novo que lhe completa. Assim, o interlocutor pode ansiar por unir através da arte o seu “Eu” limitado com uma existência humana coletiva, tornar mais social a sua individualidade e desenvolver o auto-conhecimento.

Em razão disso, podemos dizer que o nosso trabalho pertence à linha de pesquisa “Texto, subjetividade e memória”, que fundamenta estudos sobre a articulação da leitura a processos cognitivos e suas relações com a subjetividade e a memória, através de vínculos com o auto-conhecimento, o imaginário e a emoção. Acreditamos que a leitura literária, em especial, a de clássicos, contribui para a construção de seu leitor. Pela leitura, o livro se torna vivo, sempre atualizado pela presença do leitor.

Partimos do princípio de que toda obra literária prevê um leitor, no seu processo gerativo. Para nós, o possível leitor é uma espécie de interlocutor ideal que a literatura prevê como colaborador para que, pela leitura, a obra cumpra sua função estética. A partir dessa conexão texto-possível leitor, poderemos conjecturar aspectos da sua tessitura que desafiam o leitor no processo de construção de sentido, e, que por consequência, contribuem para o seu crescimento ou desenvolvimento enquanto ser em formação.

Esta pesquisa bibliográfica se baseará na análise dos clássicos: *Alice no país das maravilhas* (1865), *As aventuras de Tom Sawyer* (1876), *O mágico de Oz* (1900) e *Narizinho arrebitado* (1921). Neste estudo, pretendemos investigar as contribuições que eles trazem para os possíveis leitores e que elementos apresentam em comum que permitem uma determinada atuação do leitor, bem como o tipo de leitor que eles constroem. As obras escolhidas para a análise podem ser consideradas clássicas, pois ultrapassaram limites cronológicos e contribuem para o auto-conhecimento do leitor. Além disso, outro motivo para a escolha é que essas obras apresentam a criança como protagonista.

Fundamentaremos esta análise em estudos de Regina Zilberman (2003), Marc Soriano (1995), Ana Maria Machado (2002), Harold Bloom (2005), Sônia Salomão Khéde (1990), Ítalo Calvino (1994), Vânia Maria Resende (2001), Vera Aguiar (2001) e entre outros pesquisadores.

Ainda buscaremos subsídios em Vygotsky (1991) e Piaget (1975) no que se refere ao aprendizado e desenvolvimento da criança.

Se o texto literário contribui de alguma maneira para a construção da identidade e da subjetividade de um possível leitor, desejamos refletir sobre o modo como ele contribuiria mais especificamente para a construção de um leitor mirim. Para tanto, é preciso considerar como ocorre o desenvolvimento da criança e perceber como a literatura pode mediar essa construção.

Para alcançarmos os objetivos propostos, no primeiro capítulo, buscaremos uma definição para literatura em geral e literatura para criança, mesmo sabendo que os conceitos variam muito com o decorrer do tempo. Também apresentaremos aspectos dessa história, que é bem recente. Para orientar o estudo, procuraremos apontar os principais caracteres que podem particularizar uma literatura infanto-juvenil. Além disso, em razão de o nosso objeto de estudo priorizar uma das modalidades literárias, a narração, discutiremos aspectos inerentes a essa forma literária a partir de vários teóricos. A análise estrutural das ações, a caracterização das personagens, os dados de localização espaço-temporal somam-se à análise do processo de comunicação entre narrador e possível leitor, das posições ideológicas manifestadas, do uso das modalidades discursivas, responsáveis por estabelecer a proximidade ou o distanciamento diante do narrado. Além disso, é interessante conhecermos os principais traços que podem definir um clássico e o que têm os clássicos infantis que continuam sendo lidos, por diferentes leitores e sempre trazem algo novo. Ainda pelo fato de o leitor mais pontual desse texto literário ser o infanto-juvenil, é necessário que conheçamos alguns aspectos do seu desenvolvimento cognitivo-afetivo, para que assim possamos aliar literatura infantil às contribuições para o possível leitor criança.

A seguir, no capítulo dois, faremos a análise das quatro obras escolhidas, através de um roteiro, que guiará o nosso estudo na busca de traços comuns às obras, inerentes à definição dessas narrativas como clássicos da literatura infanto-juvenil. Através da análise dos aspectos trazidos pelo roteiro, buscaremos compreender como eles contribuem para a construção de um possível leitor. Esse roteiro é construído através dos apontamentos teóricos do primeiro capítulo, acerca da literatura, literatura infanto-juvenil, da narrativa, das definições de clássicos, do desenvolvimento da criança, das contribuições que a leitura literária pode trazer para o seu possível leitor.

Em continuação, no capítulo três, faremos uma sistematização dos dados analisados para verificar como se daria a atuação desses leitores a partir das estruturas e temas trazidos por essas narrativas. Essa sistematização surge de elementos como ação do narrador, concepção espaço-temporal das narrativas, atuação das personagens, aspecto artístico inerente aos clássicos, estilo e combinação de fantasia e realidade.

Por fim, nas considerações finais mostraremos quem é o leitor/homem produzido por essas narrativas, e aspectos que os textos trariam para a construção desse leitor. Esperamos mostrar que a leitura de narrativas clássicas é capaz de formar determinado tipo de leitor, e que aspectos inerentes às obras escolhidas para a análise contribuem para essa construção de um leitor, ou melhor, de um cidadão.

# 1 A LITERATURA, AS NARRATIVAS, OS CLÁSSICOS E A CRIANÇA

## 1.1 Conceituando literatura e literatura infanto-juvenil

O nosso intuito aqui é discutir problemas que envolvem as definições de literatura e, especialmente, a literatura infanto-juvenil, que é o nosso objeto de estudo, a fim de verificar como os conceitos mudaram no decorrer do tempo.

A arte da literatura existe há muito tempo. Temos registros de textos literários a partir de Homero (segunda metade do século VIII a.C.), Aristófanes (424 a.C.), Sócrates (469-399 a.C.), Platão (429-347 a.C.) entre outros<sup>1</sup>. Entretanto, sua natureza e sua função continuam sendo objeto de discussão. Para Wellek e Warren (1976, p. 25), o primeiro problema com que nos deparamos, quando nos questionamos sobre o que é literatura, é o da matéria que constitui o objeto da investigação literária. Que obras são literatura? Que obras não o são? Qual é a natureza da literatura? Conforme os autores, embora essas perguntas pareçam simples, raramente, são respondidas com clareza.

Uma das maneiras de respondê-las consiste em definir literatura como “tudo que se encontra em letra de forma” (Ibidem, p. 26). O estudo da literatura tornou-se, assim, não apenas intimamente ligado à história da civilização, mas verdadeiramente identificado com ela. Tal estudo é literário apenas na medida em que se ocupa da palavra impressa ou escrita (Ibidem, p. 26).

Um modo de definir a literatura consiste em limitá-la aos grandes livros, ou seja, aos livros que, independente do tema, são notáveis pela sua forma ou expressão literária. Aqui, o critério ou é a própria valia estética, considerada em si mesma, ou combinada com uma distinção intelectual geral (Ibidem, p. 26).

---

<sup>1</sup> Datas retiradas da obra *Onde encontrar a sabedoria?* de Harold Bloom (2005).

De acordo com Wellek e Warren (1976, p. 27), “o termo literatura afigura-se mais adequado quando limitado à arte da literatura, isto é, à literatura imaginativa”. Mas surgem várias dificuldades com o emprego deste vocábulo, uma das objeções à palavra “literatura” consiste na sugestão que esta encerra, em sua etimologia de *litera*, de se limitar à literatura impressa ou escrita, pois qualquer concepção coerente, porém, deve incluir a “literatura oral”.

A literatura apresenta um modo particular de utilização da linguagem, pois a palavra é o seu material. Além disso, é importante ter presente que a linguagem não é uma matéria inerte, mas já é em si uma criação do homem e, como tal, carregada de herança cultural de um grupo lingüístico (Ibidem, p. 28).

Segundo Eagleton (1983), muitas têm sido as tentativas para definir literatura. Para ele, é possível, por exemplo, concebê-la como a escrita imaginativa, no sentido de ficção – escrita que não é literariamente verídica. Porém, como o autor mesmo afirma, se refletirmos, ainda que brevemente, sobre aquilo que comumente se considera literatura, veremos que tal definição não procede.

Para Barthes (1976, p. 24), não é mais possível conceber a literatura separada da linguagem, cuja relação não estabelece nenhum interesse, pois a usa como um instrumento para exprimir a idéia, a paixão ou a beleza. Em razão disso, a linguagem não cessa de acompanhar o discurso.

Em vista disso, talvez a literatura seja definível não pelo fato de ser ficcional ou imaginativa, mas porque emprega a linguagem de forma peculiar. Segundo os formalistas russos, a linguagem literária representa uma violência organizada contra a fala comum. A literatura transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana. Os lingüistas diriam, de maneira mais técnica, que existe uma desconformidade entre os significantes e os significados, trata-se de uma linguagem que chama a atenção sobre si mesma e exhibe sua existência material.

Conforme Lajolo (1984, p. 25), já houve muitas tentativas de definir o que é literatura. Nessas investidas, já foram utilizados vários critérios para identificar o que torna um texto literário ou não literário: o tipo de linguagem empregada, as intenções do escritor, os temas e assuntos de que trata a obra, a natureza do projeto do escritor. Cada uma dessas

definições é parcial em si mesma e conjuntamente não se anulam, mas complementam-se, ajustam melhor certos aspectos e, acima de tudo, correspondem ao que foi ou é possível pensar a literatura num determinado contexto da vida humana.

Como já vimos, as definições de literatura são variadas e mudam no decorrer do tempo. Coelho (1991, p. 25) afirma que é fácil compreendermos a quase impossibilidade de se chegar a uma definição clara e unívoca do que é literatura, porquanto nunca se conseguiu definir a Vida de modo completo e determinante. Acontecimento visceralmente humano, a criação literária será continuamente tão complexa, fascinante, misteriosa e essencial, quanto à própria condição humana.

Na verdade, para a autora (1991, p. 25), desde suas origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, onde se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, onde se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem. Acrescenta que “no encontro com a literatura ou com a Arte em geral os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade”.

Depois desse apanhado geral sobre o conceito de literatura, podemos partir para o estudo do que se considera um texto literário destinado à criança. Partimos assim de uma visão geral, para uma mais específica, pois o texto infantil não se separa da literatura. Conforme Coelho (1991, p. 24), “a literatura infantil é, antes de tudo, literatura”. Ou seja, é arte: fenômeno da criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra, em linguagem específica que “expressa uma determinada experiência humana” (Ibidem, p. 24).

Já em torno da literatura infanto-juvenil também é possível apontar várias observações, no que diz respeito à sua conceituação. Segundo Arroyo (1968, p. 40-41), há muitas divergências sobre o gênero: “muitas das quais marcadas por extrema ortodoxia, ao invés de aclararem o problema e consagrar diretrizes pacíficas sobre o mesmo, mais concorreriam para a dificuldade de sua inteligência”. Para esse autor, não se pode deixar de lado na problemática “a variação histórica”, bem como suas conseqüentes modificações no *status* social, dos padrões de moral e dos padrões de ensino. Arroyo aponta, como único critério válido, a capacidade crítica da criança em contato com o livro, ressaltando que o que ela aprovar deve ser a legítima literatura para os pequenos:

O melhor argumento desta tese é a própria história da literatura infantil ao longo dos anos, desde o aparecimento das *Aventuras de Telêmaco*, de Fénelon, especialmente escrito para uma criança. Milhões de livros infantis apareceram desde então, mas os clássicos, os verdadeiramente consagrados pela infância, podem ser apontados facilmente (ARROYO, 1968, p. 41).

Para definir as características de uma obra específica para crianças, segundo Zilberman (2003, p. 133), é necessário retornar à história da infância e às particularidades da literatura infantil. Em primeiro lugar, vemos que a especificidade do gênero decorre diretamente de sua dependência de certo tipo de leitor, a criança, já que surgiu justamente da necessidade de preparar os pequenos para o mundo. Dessa forma, o confinamento do livro infantil ao didatismo não é legítimo, porque desconsidera o caráter ficcional e a norma estética, que são características que dão à obra autonomia. Porém, esse confinamento não pode ser negligenciado, porque procede da índole histórica e ideológica da literatura infantil (Ibidem).

Em segundo lugar, como já vimos, a constituição do acervo de textos infantis fez-se por meio de um material preexistente, como adaptações de clássicos e de textos folclóricos como lendas e contos de fadas, o que foi mais apropriado à execução da tarefa, por dois motivos: primeiro, porque têm um conteúdo onírico latente, que corresponde às aparições frustradas de uma certa camada social, situação semelhante àquela compartilhada pela criança; em segundo, porque abriga a presença do elemento mágico de um modo natural, ao contrário da saga e da lenda (em que o fantástico é o milagre, signo da fragilidade e da finitude humanas) e do mito (em que o evento sobrenatural revela a presença dos entes fundadores da realidade, os deuses, os heróis divinizados, diferentes dos seres humanos). Assim, a magia torna-se um adjuvante através da qual a personagem vence suas dificuldades e liberta personagem e leitor das limitações de tempo e de espaço, permite uma representação visível, concreta e simultânea de múltiplas facetas que constituem o universo da criança (Ibidem).

Em terceiro lugar, Zilberman (2003) salienta que se o conto de fadas revelou-se mais apto à formação de um catálogo de textos destinado às crianças, devido às qualidades já mencionadas, a literatura infantil somente merece essa denominação quando incorpora as características desse gênero. Embora essa conclusão pareça reducionista, pertencem à literatura infantil aqueles textos que compartilham as propriedades dos contos de fadas, quais sejam: a presença do maravilhoso e a miniaturização do universo (Ibidem).

Em quarto lugar, notamos que a história da literatura infantil se confunde com as transformações vividas pelos contos de fadas. No século XIX, houve a preocupação em levar aos jovens textos que contribuíssem para a sua educação. Já a moderna pedagogia passou a enfatizar a autonomia da criança, de modo que a literatura infantil respondeu com textos renovados, que procuram liberar a criatividade dos pequenos, transmitindo-lhes uma mensagem progressista (Ibidem).

Por último, a literatura infantil, visando à integração ao meio burguês, evidencia sempre a preocupação do adulto com a criança. Nessa medida, trata-se de uma comunicação assimétrica, visto que o adulto é o responsável pela sua produção e circulação e a criança, apenas pela recepção. Dessa forma, a assimetria é gerada, consoante Zilberman, ao citar Maria Lypp, pela desigualdade entre o autor adulto e o leitor criança no tocante às questões, dentre outras, de natureza lingüística, cognitiva e social. A autora salienta, ainda, que a unidirecionalidade pode evidenciar a preocupação do adulto com a transmissão de normas sociais ou estéticas, resultando, via experiência da leitura, na constituição do “horizonte de expectativas” da criança leitora (Ibidem).

A referida desigualdade, entretanto, deve ser superada pelo interlocutor adulto mediante o processo de adaptação, tendo em vista a necessidade de aproximar o texto literário à natureza do leitor mirim, sem deixar de considerar, todavia, para a universalidade da arte. Por meio da adaptação o texto é entendido pelo leitor mirim. Além disso, a presença de um caráter unidirecional garante à narrativa literária infantil sua literariedade, a qual resulta da capacidade de a obra romper as modalidades pragmáticas de discurso e as concepções de mundo de um determinado período (Ibidem).

O livro destinado às crianças dispõe de vários temas e assuntos, mas o autor deve atentar, apenas, para a capacidade de compreensão desse leitor, em virtude de que o mesmo se encontra num processo de amadurecimento, o que não significa ter uma visão redutora e preconceituosa, mas uma postura de respeito ao ritmo da criança, dando-lhe assim, a oportunidade de dialogar com os referenciais encontrados no texto.

Os assuntos abordados, enfim, são de natureza múltipla, centrados em questões objetivas ou subjetivas, que tratem da realidade humana como um todo. Deve-se, no entanto,

ter o cuidado para que a ficcionalização dos conteúdos não se limite a focalizar o conjunto de normas em vigor, mas possibilite ao leitor infantil a compreensão do contexto social em que está inserido por meio de um espaço aberto para a reflexão crítica da sociedade.

Uma obra literária devidamente adaptada ao leitor criança deve possibilitar a ele a compreensão do universo proposto, através da identificação com aspectos do mundo ficcional, ou seja, ele encontra no livro alguns elementos de seu horizonte de expectativa, como a natureza imaginária, o tipo de personagens, a apresentação e o desenvolvimento do conflito, a representação do tempo e do espaço, de acordo com o modo como apreende o universo e o seu lugar enquanto narrador e sujeito histórico.

A compreensão das nuances do texto literário pela criança relaciona-se igualmente com a organização lingüística por ele apresentada, pois o interlocutor da obra é um leitor que se iniciou recentemente na apropriação da língua. Entretanto, a obra infantil não deve ser escrita de modo simplório, mas com fluência e versatilidade, a fim de ampliar o repertório lingüístico do público mirim e instrumentalizá-lo para perceber o jogo de linguagem característico da literatura.

## **1.2 A estrutura da matéria narrativa para crianças**

Sem intenção de fechar a matéria da narrativa literária em normas absolutas (o que é totalmente impossível, devido à natureza fluida da arte), organizamos um conjunto de princípios extraídos da teoria da literatura, em geral, e da infantil, em particular, que orientarão o nosso estudo de narrativas.

De acordo com Barthes (1976, p. 20), o início da narrativa se dá com o surgimento da humanidade. Afirma que a narrativa está em todos os lugares, em todos os tempos, por isso ela é parte fundamental da vida humana: “não há em parte alguma povo algum sem narrativa; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas” (Ibidem, p. 20), além disso, homens de culturas distintas podem admirá-las, por ser, “internacional, trans-histórica, transcultural, a narrativa está aí, como a vida” (Ibidem, p. 20).

Já, D' Onófrio (1995, p. 53) considera narrativa, “todo discurso que nos apresenta uma história imaginária como se fosse real, constituída por uma pluralidade de personagens, cujos episódios de vida se entrelaçam num tempo e num espaço determinados”. Para esse autor, apesar da universalidade e da enorme variedade de uma narrativa, é possível e necessário encontrar os elementos invariáveis e regras que regem a narratividade. Além disso, é conveniente distinguir, em uma análise de narrativa literária, o plano do discurso ou da narração, que chamamos de “plano da enunciação”, do plano da fábula ou diegese, que chamamos de “plano do enunciado” (D' Onófrio, 1991, p. 59). De acordo com Todorov (1970, p. 211), uma obra literária, ao nível mais geral, apresenta estes dois aspectos: ela é ao mesmo tempo uma história e um discurso. Ela é história, na proporção que evoca certa realidade, acontecimentos que teriam ocorrido, personagens que, desse ponto de vista, se confundem com os da vida real. Porém, a obra é ao mesmo tempo discurso, já que existe um narrador que relata a história, há diante dele um leitor que a percebe.

Em relação ao plano da enunciação ou nível do discurso, um problema que se apresenta é perceber “quem” narra o que se passa num romance ou conto, pois o narrador não é o autor. Conforme D'Onófrio (1991, p. 54), o narrador surge como “uma personagem de ficção em que o autor se metamorfoseia”, uma vez que “o autor pertence ao mundo da realidade histórica; o narrador, a um universo imaginário: entre os dois mundos há analogias e não identidades”.

Para Saraiva (2001, p. 56), a identificação dos elementos constitutivos do nível do discurso responde às seguintes perguntas: quem narra a história, para quem a história é narrada, quando ocorre a narração, como se dá a transmissão das informações, qual (is) o(s) ângulo(s) avaliativo (s) que permeia (m) o ato de narrar?

O ato produtor da narrativa - o discurso – adquire forma pela ação do narrador, que expõe os acontecimentos. É ele quem coloca as personagens em cena, invade seus pensamentos, adere a seu olhar, adota seus pontos de vista e descreve seu entorno, dando-lhes vida própria. É, também, a partir do ângulo do narrador que são definidas as coordenadas espaço-temporais, que garantem as mais fabulosas ações, a base referencial para instituir o universo fictício (Ibidem, p. 56).

Ao narrador, cabem as funções comunicativa e avaliativa, que são expostas pela narração. Exercendo a função comunicativa, ele se dirige a um ouvinte, cujas intervenções acolhe, reproduzindo-se, na interioridade do texto. O processo de comunicação interliga emissor – mensagem – receptor. De acordo com D' Onófrio, essa tríade deve ser verificada externa e internamente ao texto literário, quer dizer, no plano da realidade e no plano da fantasia. No mundo da existência física, o emissor é o autor que destina sua obra (mensagem) a um leitor virtual (receptor). No texto artístico, o emissor é uma personagem (o narrador) que comunica a outra personagem (narratário) fatos, idéias e sentimentos (mensagem) (1995, p. 56). As avaliações do narrador podem estar expressas de forma declarada ou encoberta, constituindo o principal posicionamento ideológico do texto (Ibidem, p. 56).

Além disso, segundo Saraiva (2001, p. 56), “a identificação narrador-personagem é uma estratégia discursiva que promove a cumplicidade do receptor pela franca adesão às ações do protagonista e ao modo de enunciá-las”. Para a autora, como existem outros recursos que também produzem o envolvimento do leitor, a maioria das narrativas para crianças, apresenta narradores que não vivenciam os acontecimentos. Porém, nesse caso, a presença do narrador é revelada pelos índices que se mostram em instâncias do discurso, particularmente os demonstrativos e os advérbios (aquele, lá), que revelam a distância entre o sujeito da enunciação e o lugar e objetos a que ele se refere, os adjetivos, que expressam seus juízos de valor (p. 56-7).

De acordo com D'Onófrio (1991, p. 59), a forma como se dá a transmissão dos acontecimentos centra-se em dois procedimentos articulados: distância e perspectiva. Além disso, “as diferentes formas do discurso – discurso direto, indireto e indireto livre – criam a ilusão de proximidade ou distanciamento dos fatos e asseguram a fidelidade de sua transposição”. A distância mostra o posicionamento específico do narrador em relação aos episódios, enquanto que a regulação da quantidade das informações está relacionada à perspectiva, ou seja, à escolha de um determinado ponto de vista a partir do qual os acontecimentos são captados e, dependendo deste ângulo de percepção, eles podem ser relatados do interior ou do exterior da história (Ibidem, p. 59).

Segundo Saraiva (2001, p. 57), todo relato é emitido por alguém e se dirige a outro alguém, dessa forma torna-se explícita a relação comunicativa narrador-narratário. Assim, o nível discursivo não é sustentado unicamente pela participação ficcional do emissor, uma vez

que o receptor do texto aí se inscreve e atua como intérprete, com grau de participação variado, que pode se caracterizar como uma personagem que faz parte do universo diegético ou como auditor, ou como leitor.

Os vínculos entre narrador e narratário podem ser reconhecidos pelas interrogações diretas, pela inclusão de suas reações ao enunciado do narrador, pelo registro lingüístico, pelos elementos selecionados para conceber comparações e analogias, por esclarecimentos relativos a episódios, a lugares, a notações de tempo físico, por reflexões sobre o processo de enunciação (Ibidem, p. 57).

O diálogo entre os interlocutores concretiza-se na identificação entre o receptor textual e o receptor real, pois no espaço da ficção narrativa, o narratário antecipa a figura do leitor (ibidem, p. 58). Assim, o leitor previsto no texto aproxima-se ao máximo do leitor real para que haja uma identificação com o narrado, a fim de proporcionar a compreensão do texto.

Depois de vermos possibilidades de atuação do narrador no texto literário, passaremos ao estudo de outros elementos constitutivos do gênero narrativo. No plano do enunciado ou nível da história, englobamos três níveis de análise do texto: o fabular (a história ficcional), o atorial (as personagens) e o descritivo (as categorias do tempo e do espaço):

#### **a) nível fabular**

Para Saraiva (2001, p. 53), “o desenvolvimento da fábula, sob a perspectiva das ações, resulta da concatenação lógica e cronológica de unidades mínimas, constituídas por sujeito e predicado”, e essas unidades mínimas dão origem aos temas nucleares, também denominamos “motivos” ou “funções”.

Ao estudar esses aspectos das narrativas, Propp (1984) tornou-se um revolucionário do estudo da literatura, uma vez que começou a investigar os aspectos internos do texto. O teórico russo individualiza os elementos comuns e invariáveis próprios do conto popular, separando-os dos elementos particulares. Estudando contos, ele propõe, a partir da ação dos personagens no enredo, trinta e um sintagmas narrativos que se manifestam nesse gênero, e que são as *funções*, que podem ser definidas como a ação de uma personagem, do ponto de vista de seu significado no desenrolar da intriga.

Roland Barthes (1976) avança e expande o conceito de função. Para ele, os elementos que compõem uma narrativa não aparecem por acaso, tudo tem uma função na construção do significado do relato: “A narrativa só se compõe de funções: tudo em graus diversos significa aí.” (p. 28). Argumenta que numa narrativa tudo é funcional, na medida em que tudo significa por ser correlato, e amplia o conceito de função, atribuindo funcionalidade não só às ações das personagens, mas a qualquer elemento narrativo, que, por sua correlação com outro elemento, possa tornar-se significativo (p. 29).

### **b) nível atorial: as personagens**

Em relação ao nível atorial, procuraremos compreender como uma personagem pode atuar dentro no texto narrativo, especialmente, aquele destinado à criança.

Para Saraiva (2001, p. 54), ao analisar a personagem deve-se considerar “sua inter-relação com a seqüencialidade da fábula, embora a significação dos agentes ficcionais decorra, igualmente de sua caracterização e da carga semântica proveniente dos contextos sócio-histórico-culturais”. A significação da personagem se constrói pela soma das informações sobre o que ela é e sobre o que ela faz.

Para Candido (2002, p. 53–4), não haveria enredo se não houvesse as personagens, já que elas vivem os fatos:

geralmente, da leitura de um romance fica a impressão duma série de fatos, organizados em enredo, e de personagens que vivem estes fatos. É uma impressão praticamente indissolúvel: quando pensamos simultaneamente na vida que vivemos, nos problemas em que se enredam, na linha do seu destino – traçada conforme uma certa duração temporal, referida a determinadas condições de ambiente. O enredo existe através das personagens; as personagens vivem no enredo. Enredo e personagem exprimem, ligados, os intuídos do romance, a visão da vida que decorre dele, os significados e valores que o animam.

Desse modo, podemos afirmar que as personagens são suportes vivos da ação e veículos das idéias que povoam uma narrativa. De acordo com Candido, “tome-se a palavra idéia como sinônimo dos mencionados valores e significados” (2002, p. 54). Então, as personagens podem representar determinados valores.

Sendo a personagem um ser fictício, faz com que a criação literária repouse sobre o paradoxo – como pode ser uma ficção? Como pode existir o que não existe? Para Candido (2002, p. 55), “o romance se baseia, antes de tudo, num certo tipo de relação entre o ser vivo e o ser fictício manifestada através da personagem, que é a concretização deste”.

Quanto à estrutura actancial na narrativa, Saraiva (2001, p. 54) nos diz que ela é construída a partir da relação entre sujeito e objeto:

o sujeito da ação é aquele que, movido pelo querer, busca o objeto desejado; através do fazer, ele tenta imprimir uma transformação ao seu estado para anular a disjunção em face do objeto. Esse último é a coisa desejada, na qual se concentram os valores que são caros ao sujeito. Ao buscar o objeto – valor, o sujeito é ajudado por auxiliares, ou encontra barreiras interpostas por atores que ocupam o papel de oponentes.

Para Saraiva (2001, p. 55), “várias funções podem ser exercidas por um mesmo ator, havendo, igualmente, narrativas em que dois ou mais atores exercem uma única função actancial”. Muitas vezes, a representação do ator inclui seres divinos ou humanos, animais, objetos e até mesmo conceitos como ódio, amor e lealdade, residindo, nessa abrangência, a distinção entre ator e personagem.

As personagens, ao apresentarem traços que as caracterizam e ao desempenharem ações e figurativizarem temas, são modelos culturais de uma determinada época, entretanto, também fazem parte das construções míticas de que os grupos sociais se utilizam para responder às perenes e instigantes questões humanas. Desse modo, as personagens afirmam valores como a importância da verdade, da coragem, do poder, da astúcia, e atuam como termos de referência, pois expressam comportamentos e emoções coletivas que, ao mesmo tempo, podem ser atribuídas ao indivíduo em particular (Ibidem, p. 55). Além disso, a concepção de personagem pode visar à manutenção do *status quo* já que instaura um “pacto de aliciamento ideológico”, ou provoca o questionamento dos valores instituídos ao explicitar suas contradições (Ibidem, p. 55).

De acordo com Khéde (1990, p. 11), “os teóricos da literatura, de Aristóteles até os formalistas russos do início deste século (século XX), são unânimes ao identificar a personagem de ficção com a pessoa humana, [...]”, que também podem ser delineadas como

interpretações dos perfis culturais de cada época e de cada povo. Por isso é que o leitor pode se identificar com elas, reconhecendo parte de sua identidade e de seu imaginário.

Por serem identificadas com a pessoa humana, para que a obra alcance seu significado deve ser considerado o desempenho das personagens no enredo, conforme Cunha (1988, p. 77), em relação ao número, ao modo como surgem na cena, às oposições entre elas e suas caracterizações. Dessa forma, elas se tornam pontos importantes a considerar, no conjunto da obra.

Além das ações e das personagens, para que uma obra alcance seu sentido, é necessário a presença da espacialidade e da temporalidade, que veremos a seguir.

### **c) o nível descritivo: o tempo e o espaço**

A temporalidade, segundo D'Onófrio (1995, p. 99), é um componente da narrativa em que se salientam as relações entre passado-presente-futuro. Para o autor, enquanto as artes plásticas são espaciais, a ficção literária é uma arte predominantemente temporal. Em um romance, há um complexo de valores temporais: o tempo do narrador, o tempo do relato e o tempo do leitor.

Para esclarecer um pouco este emaranhado de determinações temporais, é necessário, em primeiro lugar, distinguir o tempo do discurso ou da enunciação do tempo da diegese ou do enunciado (história).

Para Todorov (1970, p. 232), “o problema da apresentação do tempo na narrativa impõe-se por uma dessemelhança entre a temporalidade da história e a do discurso”. O “tempo do discurso é, em certo sentido, um tempo linear, enquanto o tempo da história é pluridimensional” (Ibidem, p. 232). Ou seja, o tempo do discurso obedece a uma seqüência, enquanto que o tempo da história engloba várias dimensões, pode ir tanto ao passado quanto ao futuro, e ainda assim mostrar o presente.

Quanto ao tempo do discurso, muitas vezes, há alteração da ordem temporal dos acontecimentos, isto é, a apresentação de um fato ocorre antes de seu acontecimento na história (prolepse) ou sua intercalação em um momento depois de sua realização (analepse).

Esses efeitos, porém tornam “as narrativas mais complexas, o que explica sua restrita utilização nos textos dirigidos para crianças” (SARAIVA, 2001, p. 59). Mas, apesar disso, “avanços e recuos ou anacronias são artifícios que envolvem o leitor e o induzem a perseguir as sendas das narrativas para completá-la e responder às interrogações que ela lhe faz” (Ibidem, p. 59).

Para Genette (s/d, p. 38-72), a prolepse é, pois, toda manobra narrativa que consiste em contar ou evocar de antemão um acontecimento ulterior. Exerce, pois, o papel de anúncio, previsão e caracteriza a impaciência narrativa. O uso desses recursos prolépticos é importante pela expectativa que criam no leitor. Já a analepse é a ulterior evocação de um acontecimento anterior ao ponto da história em que se está (Ibidem, p. 38-72).

Conforme Mussalim F. & Bentes (2001, p. 228), as idas e vindas anacrônicas possibilitam uma indefinição temporal. Em se tratando de uma analepse, lembrança de um fato passado que foi causador do presente, é importante que a criança compreenda o desenrolar da narrativa, já que o tempo não é pautado por uma lógica que pressupõe que a criança já tenha uma série de conhecimentos de mundo. A compreensão da temporalidade é tardia.

É possível associar a indeterminação temporal da narrativa infantil ao pensamento da criança, uma vez que em ambos ocorre uma apreensão do universo como uma totalidade centrada numa harmonia entre as diferentes situações de vida e que, por ser um indivíduo em formação, necessita apreender conceitos, assim todas as funções superiores (memória lógica, formação de conceitos, entre outras) originam-se das relações reais entre as pessoas (Ibidem, p. 214). E a literatura como mostra relacionamentos entre personagens é uma proposta que pode desenvolver nos pequenos alguns conceitos básicos.

Genette (s/d, p. 96), ainda, aponta o sumário como uma estrutura de registro temporal encontrada em uma matéria literária, que consiste na narração em alguns parágrafos ou algumas páginas de vários dias, meses ou anos de existência, sem pormenores de ação ou de palavras. Esse preceito é empregado na narrativa infantil, em virtude da síntese que propicia ao leitor mirim.

Conforme D'Onófrio (1995, p. 100), o tempo<sup>2</sup> dos acontecimentos, da história narrada, pode ser cronológico ou psicológico. O cronológico é medido pela natureza (sucessão de dias, das estações e da existência: manhã, tarde, noite; primavera, verão, outono, inverno; nascimento, juventude, velhice, morte) ou pelo calendário (anos, meses, dias) ou pelo relógio (horas, minutos, segundos). Os valores cronológicos são regidos pelo princípio da causalidade, que vai quase sempre junto com a temporalidade, sendo difícil haver uma distinção, normalmente em narrativas de grande coerência diegética, preocupadas em criar uma ilusão de realidade, em adequar uma informação admissível (Ibidem, p. 100).

O tempo psicológico, entretanto, não é absoluto, mensurável, através de padrões fixos. É um tempo interior à personagem e relativo a ela, é o tempo da percepção da realidade, da duração de um acontecimento no espírito da personagem. Neste tempo, as fronteiras do passado, do presente e do futuro são abolidas. O passado, no ato de ser lembrado, perde sua pureza de passado e torna-se presente. As experiências intermediárias entre o evento passado e o momento da lembrança fazem com que esse passado não possa mais ser recuperado na sua integridade, porque se transformou pelo decorrer do tempo. Resta, portanto, o presente existencial, a convergência do passado modificado pela memória do futuro pressentido pelo espírito (Ibidem, p. 101).

Além do tempo, se tomarmos a espacialidade como elemento de análise, conforme D'Onófrio (1995, p. 96), ela pode apresentar vários aspectos, uma vez que:

é preciso reparar numa espacialidade dimensional, distinta de outra espacialidade não dimensional. A primeira é comensurável e se divide em *horizontal* e *vertical*. A noção de horizontalidade é própria do espaço humano ou natural, em oposição à verticalidade, que se relaciona com o espaço divino ou sobrenatural (grifos do autor).

O autor salienta, em relação ao espaço humano, que uma diferença fundamental deve ser estabelecida entre o espaço tópico, o atópico e o utópico. Segundo ele, “o espaço tópico é o espaço conhecido, onde se vive em segurança. Pode ser entendido como um espaço de proteção admite uma escala de intimidade, cuja intensidade segue a linha ascendente, ou seja, do mais geral para o particular: país, cidade, bairro, rua, casa, quarto, cama, útero” (Ibidem, p. 97-98).

---

<sup>2</sup> Em relação ao tempo abordaremos o tempo do discurso e o tempo diegético.

D'Onófrio (1995, p. 98) recupera terminologia de Gaston Bachelard quando diz que “o espaço tópico é o espaço feliz, e o atópico é o espaço hostil, por ser o espaço desconhecido, da aventura, que atrai pelo fascínio do mistério: é onde vive o inimigo da sociedade (florestas, montes, mares, cavernas)”. O atópico, “é o espaço do sofrimento e da luta”. Por fim, o utópico “é o lugar da imaginação e do desejo (o céu, por exemplo)”.

Além desses espaços, é importante salientar que também pode haver na narrativa a presença do espaço não-dimensional, que é um espaço que apresenta a oposição do interior (subjetivo, do eu que fala, o espaço da enunciação) e do exterior ou aberto (refere-se ao mundo dos objetos, ao relato) (Ibidem, p. 98). Dessa forma, podem coexistir duas realidades espaciais.

Para D'Onófrio (1995, p. 98-99), todo texto literário apresenta um espaço na medida em que encerra um pedaço da realidade, estabelecendo uma fronteira entre ela e o mundo imaginário. O espaço da ficção é o cenário da obra, onde as personagens vivem seus atos e sentimentos.

Quanto à narrativa literária infantil, acreditamos que o estudo de seus aspectos constitutivos como a análise das ações, a caracterização das personagens e dos dados de localização espaço-temporal somam-se a análise do processo de comunicação entre narrador e possível leitor infantil, das posições ideológicas manifestadas, do uso das modalidades de discurso no tratamento dispensado à temporalidade, da irrupção de outros textos na superfície do texto, das reflexões meta-ficcionais. Esses aspectos podem ser responsáveis por estabelecer a proximidade ou o distanciamento diante do narrado, como ainda mostrar alguns índices de contribuição que este tipo de texto pode vir a trazer para o seu possível leitor infantil.

Mas, para refletir sobre a contribuição da narrativa ficcional ao leitor mirim convém refletir sobre o que é um clássico e mais especificamente um clássico destinado à criança.

### 1.3 O clássico e o clássico infantil

O termo clássico deriva do adjetivo latino *classicus*, que indica o cidadão pertencente às classes mais elevadas de Roma. No plano de senso comum, *clássico* hoje indica uma obra artística superior, definitiva e que, por seus vários elementos estético-ideológicos, aproxima-se daquilo que, de forma mais ou menos nebulosa, chamaríamos de perfeição. Porém, essa obra não tem mais o sentido normativo que possuía no passado, já que sua beleza lhe é irredutivelmente própria. As sucessivas mudanças culturais ocorridas no Ocidente, especialmente a partir dos anos de 1960, quebraram toda e qualquer idéia de obra modelar e instauraram um conceito mais amplo e flexível do que seria um clássico.

Não almejamos buscar uma definição fechada para os clássicos, mas, esquematicamente, baseados em princípios sugeridos por Calvino (1994, p. 9-16), poderíamos apontar alguns traços definidores desse texto. O clássico:

a) ultrapassa o seu tempo, persistindo de alguma maneira na memória coletiva e sendo atualizado por sucessivas leituras, no transcurso da história;

b) apresenta paixões humanas de maneira intensa, original e múltipla;

c) registra e simultaneamente inventa a complexidade de seu tempo. De maneira explícita ou implícita, desvela idéias e sentimentos de uma época determinada, introjetados na experiência dos indivíduos;

d) cria formas de expressão inusitadas, originais e de grande repercussão na própria história literária;

e) tem “reconhecido valor histórico ou documental”, mesmo não alcançando a universalidade;

f) é inesgotável, porque, como diz Calvino (1994, p.11), o “clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”;

g) é fundamental também pelo efeito que deflagra na consciência do leitor. Sob esta ótica, devemos considerar que esses clássicos, simultaneamente, são uma forma única de conhecimento – transmitem paixões humanas oriundas de um patrimônio universal (que é a experiência do homem); utilizam a linguagem de uma maneira exemplar, original e

inesperada; revelam um conjunto de idéias e sentimentos que têm a propriedade de durar na memória mais do que outras manifestações artísticas (música, cinema, etc.). Essas podem ter (e geralmente têm) um impacto maior na fruição, mas seu prolongamento emotivo - a sua duração - é mais breve e inconsistente do que o proporcionado pela grande obra literária.

Além do exposto, Ana Maria Machado (2002, p. 20-1) nos apresenta a idéia da leitura de clássicos como uma boa viagem, não como fuga ou evasão. Enfoca o gosto pelo desconhecido, pelo conhecimento do outro, pela exploração da diversidade de deixar-se transportar para outro tempo e espaço. Na leitura, conforme a autora, podemos encontrar personagens com as quais nos identificamos. Esses seres ficcionais estão em todos os contextos, permitem um distanciamento e acabam nos ajudando a entender melhor o sentido de nossas próprias experiências.

Os clássicos são apresentados como uma oportunidade para realizar uma viagem, em razão da dupla capacidade que possuem: “capacidade de nos carregar para outros mundos e, paralelamente, nos propiciar uma intensa vivência enriquecedora” (Ibidem, p. 20).

Conforme Ana Maria Machado, há ainda algo muito peculiar que podemos encontrar na leitura de um bom livro que “é o prazer da decifração, de exploração daquilo que é tão novo que parece difícil e, por isso mesmo, oferece obstáculos e atrai com intensidade. Como quem se apaixona” (2002, p. 22). Dessa forma, se torna um jogo a dois, já que quando lemos um clássico, “ele também nos lê, vai nos revelando nosso próprio sentido, o significado do que vivemos” (Ibidem, p. 22). A leitura dessas obras adquire um sentido de paixão, de necessidade do outro (nesse caso, o livro, a emoção).

Certas obras podem ter um significado passageiro e cumprir na história do leitor uma finalidade temporária, enquanto outras atravessam os tempos, sempre postas a desvendamentos, sem desgaste, envelhecimento, superação (RESENDE, 2001, p. 74-75). Essas são as verdadeiras obras clássicas, já que afetam a dimensão humana, ultrapassando limites cronológicos, por tocarem em questões existenciais e disporem de duradoura validade estética. Por apresentarem essa maturidade artística, tornam-se não só acessíveis à criança, como também ao adulto, também crescido em maturidade.

Larrosa (2003, p. 619) ressalta que a importância cultural e moral dos clássicos está no modo como têm capturado a imaginação das pessoas e têm aberto novas possibilidades de existir. E, às vezes, têm inspirado concepções inéditas sobre o que é “ser humano” e o valor de algumas modalidades possíveis de “ser humano”. Para ele, as histórias exemplares são aquelas que nos levam a pensar sobre a nossa história, não necessariamente para imitá-las. São aquelas que, de alguma maneira, fazem parte de nós, aquelas em relação às quais construímos o que, para nós, significa viver.

Pontua, ainda, a importância da aprendizagem do discurso narrativo das obras clássicas, porque através dessas práticas narrativas constituímos, aprendemos, melhoramos e modificamos tanto o vocabulário que usamos para a auto-descrição como os modos de discurso com os quais articulamos a história de nossas vidas. Em nosso trato com os diversos textos, adquirimos um conjunto de dispositivos semânticos (o vocabulário) e um conjunto de dispositivos sintáticos (as relações, os modos de construção) para a auto-criação, para narrar-nos no interior desses dispositivos, para fazermos e refazermos a nós mesmos através da construção e reconstrução de nossas histórias.

Ainda ele acrescenta que as histórias exemplares e a cultura literária como patrimônio das histórias que, de alguma maneira fazem parte de nós, aquelas histórias em relação às quais construímos o que para nós significa viver e que, de alguma maneira, podem transformar a história de nossas vidas em estereótipos, ou podem ensinar-nos a fazer nossa auto-compreensão mais rica e mais nítida, ou podem nos ensinar a contingência, a pluralidade histórica e cultural, a instabilidade das formas em que nós construímos a nós mesmos. Ou podem fazer nossa auto-compreensão mais ambígua, mais apagada, mais instável. Ou podem nos tirar de nós mesmos e transformar-nos, converter-nos em outros (Ibidem, p. 620).

Um clássico ultrapassa o tempo e a finitude humana. De certa forma, é um protesto contra o sem sentido da vida, podendo tornar-se assim uma fonte de sabedoria, como enfatiza Bloom (2005). Uma boa leitura nos ajuda a viver e compreender a vida, apontando o caminho da sabedoria.

Para Soriano (1995, p. 143-144), o clássico, mais especificamente o infantil, é uma obra tão formosa e tão ajustada aos gostos e necessidades da criança, que jamais pode ser

explicada. Trata-se de uma obra que a criança acessa “por gosto e prazer”. Poderíamos definir o “clássico para as crianças” como um livro que interessa ao infante, independente de sua origem social e classe, e que precisamente o ajuda a compreender que a divisão da sociedade em classes antagônicas, se quiséssemos, poderia chegar a transformar-se em uma má recordação que teria que ser arquivada junto a outros problemas que vencemos (SORIANO, 1995, p. 144).

Um clássico para crianças, de acordo com essa perspectiva, estaria dirigindo-se ao que há de universal no ser humano: busca da justiça e da verdade, amor à vida, etc. Assim, essa exigência de universalidade restringe-se evidentemente à eleição do que seja uma obra clássica (Ibidem, p. 144). Porém, como acrescenta o autor, não basta definir os clássicos para crianças, tendo como base apenas a sua qualidade artística ou seus valores universais. Essas condições são necessárias, mas de nenhum modo eficientes. Falta definir as características que fazem com que este tipo de obra se imponha a um público particular. O livro infantil difere de um livro para adultos em um ponto fundamental: a “mensagem” do artista neste tipo de obra deve chegar a destinatários que não dispõem ainda de maturidade afetiva e dos mecanismos intelectuais que caracterizam o público adulto. O leitor mirim, conforme Soriano, “não dispõe de todos os recursos do ‘código’ através do qual pode transmitir-se essa mensagem” (1995, p. 147)<sup>3</sup>.

Dessa forma, “a criança vai sofrendo diferenciações à medida que atravessa suas diferentes idades, transformações orgânicas e psíquicas, que acarretam a aparição de necessidades novas.” (Ibidem, 1995, p. 147) Em razão disso, “é possível que a cada idade possam corresponder diferentes clássicos” (p. 147).

De acordo com Ana Maria Machado (2002, p. 12), o que interessa mesmo para a criança que se aproxima do clássico, independente da idade, é “ficar conhecendo as histórias empolgantes de que somos feitos”.

Além disso, a idéia de leitura como brincadeira é fundamental, pois, quando brinca, a criança faz-de-conta (2002, p. 20). Quando sonha, cresce, isto é, fantasia, imagina, finge – cria uma ficção. Desse modo, ao brincar, a criança ingressa “nessa não-realidade lúdica, onde as

---

<sup>3</sup> “No dispone de todos los recursos del ‘código’ a través del cual puede transmitir-se ese mensaje”.

coisas são mutáveis e arbitrárias” (ROSAMILHA, 1979, p. 61). A realidade ficcional desempenha um papel importantíssimo para qualquer ser humano.

Soriano (1995, p. 147) acrescenta mais uma característica para esses clássicos, pois todos têm uma marca comum: “ao menos um dos heróis tem aproximadamente a idade dos leitores aos quais o livro está destinado”<sup>4</sup>. Segundo esse teórico, o estudo de clássicos revela que os infantes preferem a representação de um mundo equilibrado, formado por crianças e adultos. Assim, esse mundo poderá oferecer uma imagem “positiva” da “duplicidade educativa” adulto-infância que os pequenos já conhecem por experiência. Nos melhores livros para criança, essa relação, ainda quando está fundamentada desde o começo como uma dependência de fato, admite, virtualmente, uma igualdade de direitos entre os membros da “duplicidade” e desemboca em uma perspectiva de liberação (Ibidem, p. 147).

Historicamente, conforme Khéde (1990, p.40), somente na segunda metade do século XIX, os meninos passam a ser heróis, fato que aproxima a ação do leitor infante, porque focaliza a problemática da infância. Passamos do “Era uma vez...” para a representação de crianças existentes numa determinada sociedade, num tempo e num espaço mais pontual. Em razão disso, os pequenos, ao verem-se simbolizados no mundo ficcional, podem estabelecer o confronto entre as suas vivências, a partir do herói, e a vivência dos adultos.

Quando Soriano (1995, p. 154) cita os clássicos, pontua que as obras mais duradouras, tanto infantis como adultas, são aquelas em que o “conteúdo” mais rico se expressa de modo simples e direto. Talvez esses adjetivos não sejam os mais apropriados, diz o autor, mas são os únicos que ele encontra para descrever o tipo de adequação entre o pensamento e a expressão que caracteriza um relato que atingiu a maturidade.

Talvez existam outras características temáticas que facilitam o acesso da criança a uma obra: certo sentido do concreto, a destreza do artista em fazer reviver os objetos e os seres através dos dados sensoriais, cores, formas, cheiros, gostos (Ibidem, p. 155).

A qualidade artística, segundo o autor, ocupa o último lugar entre as características de um clássico infantil. O teórico assinala que, em se tratando de crianças, a afetividade é o fator mais importante. Devido a essa característica, a literatura para crianças é a expressão artística

---

<sup>4</sup> Al menos uno de los héroes tiene aproximadamente la edad de los lectores a los que el libro está destinado.

que conta com mais “falsos clássicos”, quer dizer, com livros de qualidade artística medíocre, porém que, devido a outras virtudes, comovem e influenciam de uma forma duradoura as crianças (Ibidem, p. 155).

#### **1.4 O desenvolvimento cognitivo da criança**

Vygotsky (1991) defende que a criança não é um adulto em miniatura, e que sua mente tem um funcionamento peculiar. Esse princípio repercute no estudo da literatura infantil, pois precisamos compreender o infante, a partir do modo como ele se constitui física e psicologicamente. O conhecimento de diferentes teorias do desenvolvimento nos orienta sobre possibilidades de processamento do texto por leitores mirins.

Vygotsky reconhece o papel da relação indivíduo sociedade como fundamental para o desenvolvimento do indivíduo. A aprendizagem das crianças manifesta-se como produto das ações do adulto, mediador, no processo. Nessa ação mediadora, o adulto utiliza ferramentas culturais como a linguagem e outros recursos e, além de mediar a assimilação (quando a criança age sobre o material que seja significativo para ela) e acomodação (quando a criança responde para si mesmo às perturbações), é um processo de internalização, no qual a criança domina e se apropria de instrumentos culturais como as idéias, os conceitos, a linguagem, as competências, entre muitos outros possíveis conhecimentos. De acordo com Vygotsky, o desenvolvimento dos processos cognitivos superiores é produto de uma atividade mediada.

O que nós queremos recuperar da teoria de Vygotsky é que a criança aprende através da interação. Assim, acreditamos que a literatura atua como elemento de mediação na construção do leitor, exercendo, o papel que o teórico destinaria ao adulto.

Além disso, destacamos outro conceito fundamental da teoria desse estudioso, que aplicaremos ao estudo da literatura como elemento de mediação, que é o da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e o da Zona de Desenvolvimento Real (ZDR). A ZDR faz referência ao nível de desenvolvimento real do indivíduo, definido como o tipo de tarefas que pode realizar sem necessidade de ajuda de um agente mediador. Em contraste, a ZDP é a distância, em termos de desenvolvimento, entre o que a criança realiza sem mediação e o que

pode exercer com o apoio de um elemento mediador como a literatura (VYGOTSKY, 1991, p. 94-103).

As concepções do pesquisador russo sobre o conhecimento representam um marco na interação que existe entre aprendizado e desenvolvimento humano. A relação com um conhecimento anteriormente possuído dirige a atenção e a memória do indivíduo, orientando sua percepção e facilitando a aprendizagem. Os mecanismos mediadores são internalizados e o indivíduo deixa de operar com signos externos, passando a usar representações mentais, conceitos, imagens visuais, palavras, realizando atividades mais complexas, nas quais é capaz de controlar deliberadamente suas ações, através de recursos internos. Trata-se, então, de uma trama complexa implícita no processo de construção do conhecimento dos seres humanos.

A partir do que foi apresentado, pode-se dizer que a literatura, sob essa perspectiva, gera estratégias que permitam à criança, com o tempo, dominar e apropriar-se de conhecimentos que lhe permitam ser competente, realizando ações que antes somente realizaria com ajuda de um elemento mais capaz. Dessa forma, a narrativa literária se constitui nesse elemento mediador, uma vez que ao configurar um universo em miniatura, traz vivências de várias personagens, de várias épocas, e pode, por isso, ajudar a criança a conhecer-se e a resolver problemas que estão fora de seu alcance, desenvolvendo meios para que pouco a pouco se torne mais independente. Em outras palavras, a função da literatura não é a de ensinar aquilo que a criança pode aprender por si mesma. A criança leitora, gestora dessa aprendizagem estaria capacitada a realizá-la, porém, o processo de aprendizagem é potencializado pela literatura, pela subjetivação proposta pelo texto literário.

O que realmente importa reafirmar é que, para nós, o texto literário funcionaria como mediador no processo de aprendizagem da criança, facilitando-lhe o domínio e a apropriação de diversos elementos culturais. A obra literária se constitui em meio competente que ajuda a criança a resolver problemas que estão fora de seu alcance, ou seja, ela seria um elemento que contribui para o desenvolvimento do ser, valendo-se do conceito de ZDP, de Vygotsky (1991).

### **1.5 As contribuições da leitura literária**

Harold Bloom (2001), em *Como e por que ler*, nos apresenta além de como ler, o porquê de lermos o texto literário. Para ele, uma das contribuições da leitura é conduzir à alteridade, tornando-se um dos grandes prazeres da solidão:

Ler bem é um dos grandes prazeres da solidão; ao menos segundo a minha experiência, é o mais benéfico dos prazeres. Ler nos conduz à alteridade, seja à nossa própria ou à de nossos amigos, presentes ou futuros. Literatura de ficção é alteridade e, portanto, alivia a solidão. Lemos não apenas porque, na vida real, jamais conheceremos tantas pessoas como através da leitura, mas, também, porque amizades são frágeis propensas a diminuir em número, a desaparecer, a sucumbir em decorrência da distância, do tempo, das divergências, dos desafetos da vida familiar e amorosa (Ibidem, p. 15).

O teórico alerta ainda sobre a necessidade que os humanos têm de conhecer, a si mesmos, aos outros e, sobretudo, às coisas da vida e como a literatura nos deixa chegar a essa noção: proporciona o conhecimento de tantas pessoas, com tanta intimidade, que na vida real não teríamos condições de conhecer (Ibidem, p. 25).

Bloom (2001) aponta ainda como uma das contribuições da leitura, a transformação, que tem caráter universal (Ibidem, p. 17). Considera a leitura um hábito pessoal, e não apenas uma prática educacional. Ele se apropria de conceitos de Emerson, para destacar mais contribuições que o texto traz para seu possível leitor, como a de encontrar na obra lida a natureza humana, e poder, dessa forma, se identificar com o seu conteúdo: “os melhores livros levam-nos à convicção de que a natureza que escreveu é a mesma que lê” (Ibidem, p. 18). Enfim, o leitor pode se identificar com aspectos de uma narrativa e retirar contribuições dela porque sintetiza experiências humanas, descreve sentimentos humanos, em uma linguagem humana (Ibidem, p. 23-24).

A leitura desses livros fortalece o ego, ao revelar seus autênticos interesses. A partir disso, há um crescimento e, conforme Bloom trata-se de um crescimento que nos proporciona prazer (Ibidem, p. 18). Os valores da literatura e da vida são os mesmos, de modo que o ser humano está impresso nas páginas de uma obra:

Os valores, na literatura e na vida, têm muito a ver com o idiossincrático, com excessos que geram significados. Não é por acaso que para os historicistas - críticos que acreditam sermos, todos nós, predeterminados pela História Social - as personagens literárias não passam de nomes impressos em uma página. Uma vez que nossos pensamentos não nos pertencem... (Ibidem, p. 19).

A leitura contribui ainda para o resgate da ironia nos leitores, mesmo que seja muito difícil ensinar alguém a ser irônico (Ibidem, p. 22). Esse resgate ocorre porque, para ser percebida pelo leitor, a ironia requer certa atenção, além da habilidade de contemplar idéias opostas, conflitantes, por isso faz com que os leitores possam desenvolver a atenção, porém uma vez destituída de ironia, a leitura perde, a um só tempo, o propósito e a capacidade de surpreender (Ibidem, p. 23).

Falando em contribuições que o texto literário pode trazer a seu leitor, Regina Zilberman (2001, p. 27) salienta que na obra de Cervantes a leitura é vista como algo que pode contribuir para dar independência ao leitor através do imaginário: “a independência que passa a deter, já que despertado o imaginário pela força da leitura, nada mais pode contê-lo ou dominá-lo”.

Saraiva (2006, p. 27) também enfoca aspectos que os textos literários podem trazer para o possível leitor infantil. Através da interação texto-leitor, aponta que a criança poderá participar da descoberta do real que o poder imagético do texto desencadeia e do prazer da exploração dos recursos de linguagem que todo texto estético mobiliza. Afirma que “todo ato de linguagem é uma aventura em que o jogo entre a significação explícita e a implícita coloca em risco a eficácia do processo comunicativo” (p. 29). Porém, destaca que “os riscos dessa aventura e o prazer dela decorrente são maiores quando o receptor se defronta com um texto em que deve não só identificar possibilidades interpretativas, mas também deve se situar como responsável pela produção de sentidos” (Ibidem, p. 29).

Apesar de ser fictício, o texto literário não abandona sua relação com o real, nem com o presente histórico, que nele interferem tanto como ponto de partida como ponto de chegada, tanto no momento da produção quanto no da recepção. Isso ocorre, porque a literatura dá forma concreta a sentimentos, dilemas, angústias e sonhos, por meio de representações simbólicas, criadas pela imaginação. Mas, embora seja fictício, esse tipo de texto estabelece correspondências com a realidade factual e a produção artística, retomando o passado, antecipando o futuro, explorando a herança literária para transformá-la pela ação criadora. Ao efetivar-se em texto, a literatura dá à imaginação a roupagem das palavras para interligar tempos e espaços, leitores e autores em um gesto de comunicação solidária (Ibidem, p. 29).

A plurissignificação e a capacidade de instaurar sensações são traços fundamentais do texto literário. Essa plurissignificação possibilita inúmeras leituras e gera a ambigüidade, que é fator de enriquecimento semântico, abrindo, dessa forma, o texto a variadas interpretações, o que lhe garante sua permanência ou a atemporalidade, características das obras clássicas, que são nosso objeto de estudo. A ambigüidade desafia a capacidade do leitor para apreender no discurso literário, efeitos surpreendentes e sentidos múltiplos (Ibidem, p. 30).

Segundo Saraiva (2006, p. 32), essa ambigüidade “transcende o universo dos signos para instalar-se no processo e enunciação textual, visto que os agentes do ato comunicativo, o emissor e o destinatário, também concorrem para a dubiedade da mensagem”. Conforme a autora, de uma maneira ou de outra, tanto o enunciador como o enunciatário são subjetividades instaladas na e pela linguagem que, conjugadas à condensação de sentidos múltiplos, contribuem para mobilizar uma atitude ficcional do receptor. Dessa forma, o agenciamento da ambigüidade enunciativa, que inclui o destinatário como um dos agentes desse processo, favorece a disposição afetiva, mediante a qual o leitor se identifica com o universo representado como se dele fizesse parte (Ibidem, p. 32).

Depois desses aspectos observados sobre as contribuições da leitura de obras literárias, buscaremos apresentar mais algumas considerações que julgamos importantes para embasamento de nosso estudo. Firmados nas concepções de que a criança está apta para avançar para um nível superior de conhecimento através de trocas sociais externas, consideramos que o livro infantil pode ser um destes suportes externos de que a criança dispõe para avançar na sua construção como ser inserido em um meio social.

Acreditamos que a narrativa clássica revela um universo em que as personagens ocupam uma posição hierárquica na sociedade, como os possíveis leitores; detém uma visão de mundo compatível com a criança. Ainda traz uma visão ideológica, correspondente aos valores circundantes no meio, de que se imbuíu e dos quais não consegue fugir. Assim, para Bordini e Aguiar (1988, p. 110), a leitura contribui para a socialização do indivíduo quando ele se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita. Nesse diálogo estabelecido o leitor obriga-se a descobrir sentidos e tomar posição, o que o abre para o outro. As formas de o homem pensar e sentir o

fato apresentado pelo texto, o identifica com outros homens de tempos e lugares diversos (Ibidem, p. 14).

Nesse sentido, de acordo com Aguiar (2001) a leitura literária infanto-juvenil incentiva a busca da identidade e a sua interação com a realidade, pois a criança é uma grande fabuladora de mitos e isso explica por que o seu pensamento e a sua maneira de compreender intuitivamente o mundo combina tão bem com a literatura.

Dessa forma, a literatura funciona como mediadora entre a criança e o mundo. Segundo Jesualdo (1993, p. 33), o gênero rompe com a limitação do que é totalmente conhecido e transporta a criança a outros espaços. Assim, podemos dizer que a literatura destinada para os pequenos satisfaz de maneira mais ampla a experiência do leitor e, sobretudo, responde mais exatamente a seu propósito: ampliar o campo imaginativo da criança e a multiplicação de suas imagens, especialmente, apresentadas na narrativa. Para o autor, como toda literatura tem um cunho cultural, a infantil também possibilita à criança superar-se, porque amplia a evolução mental, o jogo de seu pensamento e assegura sempre novos conhecimentos ou prazeres (p. 33).

Em razão do que foi dito a respeito das contribuições do texto literário para o seu leitor, salientamos que, como o homem é um ser mutável e pode, portanto, avançar para um nível superior de conhecimento através de trocas sociais externas, consideramos que o livro infantil pode ser um suporte externo para o crescimento e constituição do leitor.

## 2 A NARRATIVA CLÁSSICA E A CONSTRUÇÃO DE SEUS POSSÍVEIS LEITORES

Khéde (1990) selecionou três histórias legitimadas como clássicos da literatura para a criança: *Alice no país das maravilhas*, *As aventuras de Tom Sawyer* e *Reinações de Narizinho*. A razão de a teórica ter escolhido essas obras é que elas mostram o aparecimento da personagem-criança. Nós acrescentamos à lista *O mágico de Oz*, que também é uma obra que traz como protagonista o infante. A partir delas estudaremos aspectos estruturais e temáticos que configuram tais obras, a fim de pensar a proposta de leitura que subjaz aos textos. Vem a seguir uma sugestão de roteiro para análise das obras, o que não quer dizer que essas análises não possam variar<sup>5</sup>.

A análise inicia pela contextualização da obra, localizando-a no espaço e no tempo. A seguir enfoca a atuação do narrador, a partir de sua visão e de seu posicionamento, sua voz e sua perspectiva. Além disso, é importante buscar a quem se dirige o texto, isto é, como o narrador imprime ou não no seu relato a figura do narratário. Depois, destaca a temporalidade na narrativa, quando ocorre a história, como também o tempo do discurso, entre outros aspectos.

A espacialidade é próximo item da análise, como ela se configura e, conseqüentemente, como contribui para o leitor, ou seja, como ela adquire significações nos relatos, há uma busca para focalizar o papel dos espaços tópicos, atópicos e utópicos. Em continuidade, veremos como as personagens atuam, qual o seu papel nos relatos, as suas caracterizações; se as obras apresentam um protagonista com um tipo específico de comportamento; como a pluralidade de vozes se apresenta; se os enredos são de aventuras; se

---

<sup>5</sup> É importante salientar que as análises estarão sendo efetuadas em traduções, sendo que *Narizinho Arrebitado* é a única obra que será analisada a partir de sua língua original. Todas as citações da obra serão identificadas apenas pela página.

há questionamentos aos valores adultocêntricos; como funcionam as críticas a instituições voltadas à infância.

Também, busca-se analisar se o estilo está adaptado ao público infantil, se há a presença de *non-sense*, de ironia<sup>6</sup>, de absurdo e demais recursos inerentes ao cômico, como a linguagem literária se apresenta, como é o jogo de sentido das palavras, a função das onomatopéias, como é construída a linguagem simbólica, a presença dos diminutivos, o papel da intertextualidade, entre outros.

Ainda, analisa-se como o narrador apresenta a combinação entre fantasia e realidade no mundo do faz-de-conta. Na seqüência, buscaremos verificar se nos textos há a presença de alguns elementos adaptados ao leitor criança, pois na adaptação do **assunto**, o narrador obriga-se a uma restrição no tratamento de certos temas, idéias ou problemas; na adaptação da **forma**, predominaria no relato a linearidade e personagens que motivem uma identificação, além disso, são prescindíveis os *flash-backs* ou as interrupções do andamento para a introdução de conceitos ou ensinamentos morais; o **estilo** das narrativas estará mais próximo do entendimento do pequeno leitor, o vocabulário e a formulação sintática não costumam exceder o domínio cognitivo do leitor. Esse item, provavelmente, nas análises, estará inserido em outros tópicos, pois os elementos de adaptação poderão ser percebidos durante a análise de outros aspectos das narrativas.

## 2.1 *Alice no país das maravilhas*: a busca pela identidade

### 2.1.1 O nascimento da obra

No século XIX, surgem escritores atraídos pelo fantástico e pelo misterioso, de modo que o reino das fadas e do maravilhoso foi uma grande fonte de inspiração. *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll (1832-1898)<sup>7</sup>, pseudônimo do professor de matemática Charles

<sup>6</sup> É importante uma distinção entre ironia e humor, já falaremos dos dois mais adiante: “A ironia é um riso que se leva a sério, é um riso que zomba, mais não de si, ‘goza da cara dos outros’, ela despreza, condena, acusa, já o humor ri de si, ou do outro, como de si, e sempre inclui no disparate que instaura ou desvenda.” (COMPTE-SPONVILLE, André. Pequeno tratado das grandes virtudes. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 232, passim.)

<sup>7</sup> A análise será efetuada em uma edição de *Alice no país das maravilhas*, traduzida por Fernanda Lopes de Almeida, publicada em São Paulo pela Ática em 2005.

L. Dodgson, foi publicada em 1865, na Inglaterra. Inspirada em uma menina, a obra trata dos ajustes e desajustes da criança em um universo, guiada pelo *non-sense*.

### 2.1.2 O processo narrativo

A obra apresenta um narrador onisciente seletivo (D'ONÓFRIO, 1995), uma vez que, mesmo sendo sujeito do discurso, apresenta o ponto de vista de uma ou de várias personagens, no momento presente. Como no exemplo em que o Rato conta a sua história e Alice confunde o que ele fala. O leitor juntamente com o narrador assume o ponto de vista indignado do Rato, sobre esta situação: “Vendo assim confundidos seu rabo e sua história, o Rato ficou indignado” (p. 31). O narrador utiliza o discurso indireto livre e, por meio desse recurso de linguagem, apresenta ao leitor idéias e sentimentos das personagens. Ele atua como transmissor e intérprete da visão de mundo da personagem, como percebemos quando a menina estava no bosque com animais comendo balas, mas, conforme a visão deles, apresentada pelo narrador, as balas eram muito miúdas, não dava para sentir o gosto e engasgavam: “Os pássaros grandes queixavam-se amargamente de que as balas eram tão miúdas que não davam nem para sentir o gosto. Os pequenos engasgavam-se e era preciso dar-lhes tapas nas costas para desengasgarem” (p. 30).

O leitor sabe que a menina se pergunta se valeria o esforço de colher margaridas para fazer uma guirlanda: “o calor daquele dia estava deixando Alice com sono. Ela perguntava a si mesma se o prazer de fazer uma guirlanda de margaridas valia o esforço de ir colher as margaridas” (p. 9). Isso é proporcionado pelo narrador que, enquanto mostra ao leitor as ações das personagens, também descreve sensações e sentimentos delas, penetrando no seu íntimo.

Ele adota o ponto de vista das personagens e dá-lhes vida, porém, ao invadir os pensamentos delas, o leitor percebe que o narrador sabe o quanto essas personagens sofrem e mostra-se solidário, como no exemplo em que Alice, após beber o líquido de uma garrafinha, começou a crescer demais. Dessa forma se arrepende de ter bebido muito daquilo: “Coitada! Esse desejo chegava um pouco tarde. Continuou a crescer e logo teve de ficar de joelhos no chão. Um minuto depois, nem isso bastava” (p. 36).

Podemos dizer que dessa forma tanto leitor quanto narrador penetram nas vidas das personagens, já que até mesmo quando o narrador apresenta as falas das personagens, através

do discurso direto, acrescenta comentários entre parêntesis: “– Que esquisitíssimo! – gritou Alice (estava tão espantada que naquele momento, esqueceu-se de falar direito)” (p. 19, grifos nossos).

Deste modo, o narrador parece esperar que as personagens, assim como o leitor, tenham certo padrão de conduta e, por isso, é avaliador, analisa até mesmo o procedimento da protagonista: “Ela se dava, em geral, ótimos conselhos (é verdade que os seguia bem raramente) e às vezes se ralhava com tanta severidade que chegava a ficar com lágrimas nos olhos” (p. 16, grifos nossos). Essa e outras passagens da narrativa sugerem ao leitor exemplos de moral e boa conduta, como no momento em que Alice tentou dialogar com o Lacaio – Rã, que durante a conversa dos dois, ele olhava só para o céu e a menina achou aquilo muita falta de educação: “Alice o achava bem mal-educado por falar assim, sem nem olhar para ela” (p. 55, grifos nossos). Encontramos algumas outras referências a padrões de comportamento, como já vimos, de que a criança deve ser educada, comportada, falar bem, mostrando que a personagem Alice, mesmo sendo criança, repudia o mau comportamento, como no exemplo em que a Lebre de Março oferece à menina vinho, sendo que não tem vinho: “– E não há vinho, mesmo – disse a Lebre de Março. – Então é uma falta de educação, da sua parte, oferecê-lo – disse Alice, com raiva” (p. 63, grifos nossos).

Inclusive, quando a Lebre de Março encontra o Chapeleiro, esse diz que precisa cortar os cabelos, porém a menina se indigna com aquilo: “– Nunca se deve fazer observações pessoais – disse Alice, com severidade. – É uma grande indelicadeza” (p. 63, grifos nossos). O narrador propõe que o leitor, que é uma criança, seja inteligente como Alice, culto, tenha bons modos, sabendo como uma pessoa educada se comporta.

Alice é uma criança leitora que, acima de tudo, recrimina certas leituras, pois logo no início do relato, critica o tipo de livro que a irmã está lendo: “– Para que pode servir um livro sem figuras nem conversas? – pensava aborrecida” (p. 9). Esse aspecto revela características do gosto infantil, principalmente, a sua preferência pelo discurso direto, “as conversas”. Em razão disso tudo, esse é um traço para a identificação do leitor.

Também a menina, como leitora que é, faz com que seu narrador relacione, através do pensamento dela, elementos que vê naquele universo desconhecido, com aquilo que conhece das histórias que já leu como no caso em que ela estava em dúvida se bebia ou não o

líquido de um frasco que continha a inscrição “beba-me”. Graças às histórias, pode refletir sobre como agiria: “é que Alice tinha lido diversos relatos sobre crianças que se tinham queimado, ou tinham sido devoradas por animais ferozes, ou a quem tinha acontecido mil coisas desagradáveis, simplesmente por que não tinham prestado atenção a algumas regras bem simples, que seus amigos lhes tinham ensinado” (p. 14). Esses aspectos nos revelam respostas para o problema do nosso estudo, sobre as contribuições do texto literário para o possível leitor criança. Alice nos mostra que os livros ampliam o entendimento do leitor, trazem-lhe exemplos de como uma criança não deve agir, e, no momento em que está em dúvida, a leitura lhe mostra a melhor opção, ilumina-a a tomar a decisão mais adequada.

Dessa maneira, Alice, logo que caiu na toca, começou a ver que muitos episódios estranhos estavam lhe acontecendo. Já que há a dúvida em relação à sua identidade pessoal e também há a perda de seu nome, o narrador desenvolve os fatos em uma narrativa em que a primeira e a terceira pessoas do discurso se confundem. Ele apresenta, dessa forma, a visão da menina em relação a algo estranho que está ocorrendo: “tantas coisas extraordinárias tinham acontecido nas últimas horas, que Alice estava começando a acreditar que bem poucas coisas eram verdadeiramente impossíveis” (p. 14). Esse aspecto revela a potencialidade do pensamento do leitor criança.

Assim, quando as personagens são responsáveis por algum relato, a narrativa está em primeira pessoa, confundindo-se com a visão exterior do narrador, já que ele é um observador. O leitor percebe que as personagens são livres para se expressar. Porém essa tensão no desempenho do narrador confirma a crise de identidade de Alice. Como vemos no exemplo em que o Rato assume o discurso para contar a história mais secante que conhecia aos personagens que estavam encharcados por terem caído no lago de lágrimas de Alice.

O narrador tem consciência de que a história que está relatando possui um leitor, aproximando-o pelo tom coloquial, utilizando o “vocês”, para se dirigir a ele diretamente, como no exemplo em que a menina conta a sua irmã as aventuras que viveu: “E contou à irmã tudo que pôde lembrar-se sobre as aventuras que vocês acabam de ler.” (p. 117, grifos nossos). Além disso, o narrador questiona o leitor sobre o futuro da personagem, como se ele próprio já estivesse perturbado com aquela indefinição: “cada vez caindo mais... cada vez mais fundo... essa queda não pararia nunca?” (p. 10).

Nessa história o narrador demonstra conhecer as personagens apresentadas. Ele se solidariza com elas. Também pelo coloquialismo empregado no discurso e pelo constante diálogo explícito com o leitor mostra-se solidário, guia a leitura, antecipando e revelando possíveis dúvidas. Assume, pois o papel de tutor.

### 2.1.3 O tempo na narrativa

Qual a importância do tempo no relato de Alice, de que forma ele contribui para a compreensão do leitor? O tempo, logo no início da narrativa, mostra-se indefinido, como é peculiar nas obras destinadas aos pequenos. Dessa forma, o momento em que Alice cai na toca do coelho, faz parte de algum instante que pode estar localizado em qualquer época: “Num instante Alice estava descendo também...” (p. 10, grifos nossos). Já que o relato apresenta dados temporais esparsos: “No fim de algum tempo...” (p. 20, grifos nossos). Essa indefinição proporciona atemporalidade ao relato, tornando-o atualizado e deixando o leitor livre para perceber nele algo muito próximo de sua realidade.

Além disso, a lógica do tempo se torna absurda para o leitor, como percebemos no capítulo VII – “Um chá em casa de loucos” – em que o Chapeleiro e a Lebre de Março estão sempre tomando chá às dezessete horas, porque o Chapeleiro teve uma briga com o tempo. A Rainha de Copas o acusara de estar “matando o tempo” e desde então seu relógio parou nas cinco horas da tarde: “ – O tempo acreditou que eu queria matá-lo. [...] – e desde essa ocasião, não quer fazer mais nada do que lhe peço. São sempre cinco horas da tarde”(p. 67).

Ao mesmo tempo, Alice e o leitor percebem que para entender o que se passava, era necessário colocar-se no lugar do outro, ou seja, precisavam compreender a lógica do Chapeleiro e da Lebre de Março. Da chegada de Alice ao jardim, no fundo do poço, até sua volta à superfície, as peripécias por que passa regem-se pelas leis do paradoxo e do absurdo. Esse aparente caos ambienta as ações num tempo psicológico, não mensurável através de padrões fixos, interior à personagem e a ela relativo. É o tempo de percepção da realidade, da duração de um acontecimento no espírito da personagem. Neste tempo, as fronteiras do passado, do presente e do futuro são abolidas.

Igualmente, a protagonista vive o inesperado e o ilógico, então, anuncia ao leitor que algo diferente vai lhe acontecer: “– Certamente vai me acontecer *alguma* coisa

interessante. É sempre assim, cada vez que como ou bebo qualquer coisa aqui. Vamos ver que efeito vai produzir esta garrafa” (p. 36, grifos do autor). Isso faz com que ele fique atento para confirmar ou não o anúncio da personagem, já que as ações que ela anuncia estarão em um tempo futuro.

Dessa forma, quando acorda de suas aventuras, a protagonista revive-as ao contá-las à sua irmã, no final do relato: “De repente, a relva alta estremeceu e o Coelho Branco passou perto dela, apressado. Tudo, ao redor, animou-se: o Rato chapinhava no lago, ali perto, com seu ar assustado” (p. 117). Elas puderam até mesmo ouvir o barulho que a Lebre de Março e seus companheiros faziam durante o chá: “Ouviu-se um tilintar de xícaras e colheres e lá estavam a Lebre de Março e seus companheiros, continuando a sua refeição sem fim” (p. 117). A retomada dos fatos da história induz o leitor a também reviver aventuras, presentificando o que já ocorreu à personagem. Esse é um recurso de temporalização que atualiza fatos que pertencem ao passado do discurso e, a partir disso, o possível leitor pode relembrar o enredo.

Apesar da indefinição temporal, o tempo cronológico, que é mais relacionado à realidade, faz com que o leitor perceba o relato como verossímil, pois vale-se de expressões como: “Durante alguns minutos...” (p. 53). Também há a presença de um tempo relacionado à imaginação da personagem, pois em certa ocasião Alice se vê obrigada a servir o coelho, acha isso engraçado e imagina se dali a pouco sua gata Diná também quisesse mandá-la: “E Alice se pôs a imaginar a cena: — Senhorita Alice, venha logo aprontar-se para o seu passeio - diria sua governanta” (p. 36) Ela fantasia de que tarefa a sua gata poderia incumbi-la: “ — Um momentinho, por favor. Tenho que ficar aqui até que a Diná volte. Ela me encarregou de vigiar esse buraco de rato e de prestar bem atenção para não deixar o rato sair” (p. 36).

Além disso, a manifestação do tempo ligado à sua imaginação repete-se várias vezes como percebemos quando a menina se depara com o bebê porco. Nesse momento, ela usa sua imaginação para lembrar das crianças que ficariam bem melhor como porquinhos do que como meninos. A analepse “e começou a lembrar-se de outras crianças que conhecia e que produziriam muito melhor efeito como porquinhos do que como meninos” (p. 59) propicia que o leitor preencha as brechas do enredo.

Inclusive, o tempo para o leitor está associado à imaginação, já que para ele o tempo não é lógico, vaga entre o real e o imaginário. O tempo da criança é muito semelhante ao

apresentado na narrativa: tanto Alice como o leitor pode viver imagens. A temporalização abre possibilidades de identificação de quem lê a narrativa clássica, pois pode viver sem compromisso com a lógica do tempo, é a fase do faz-de-conta, através da qual a criança pode se aventurar com o absurdo, que não está ligado ao tempo cronológico que governa o mundo lógico.

O tempo da história inicia quando as meninas estão no barranco, e Alice decide seguir o coelho que passa correndo, a fim de descobrir aonde ele vai, mas cai em sua toca, e, até mesmo na queda, ela já estava se aventurando. Quando pára de cair e se vê em um mundo onde não há muito sentido, ela perde a noção de quem é e esquece até mesmo algumas coisas que aprendeu na escola. Começa a conversar com animais e seres totalmente estranhos, encontra espaços bem diferentes daqueles que conhecia. As suas aventuras se estendem até quando ela relata à irmã o que viveu na toca do coelho. Esse tempo faz com que o leitor perceba a transição entre os dois mundos e seja capaz de relacioná-los podendo assim apreender o sentido do texto como um todo.

Ainda há o tempo do sonho da menina, que inicia quando já estava se cansando de ficar sentada no barranco, sem nada para fazer: “O calor daquele dia estava deixando Alice com sono” (p. 9) e dura até o momento em que sua irmã a acorda: “ — Acorde, minha queridinha! — disse a irmã. — Bem você dormiu um bom bocado de tempo” (p. 116). Esse aspecto pode levar o possível leitor a pensar que as aventuras da menina não passaram de um sonho.

Em razão dos aspectos observados, a temporalização na obra adquire uma indefinição que contribui para a crise de identidade de Alice, bem como o absurdo da lógica do tempo em que ocorrem as ações das personagens. O tempo da imaginação e o tempo do sonho convidam o leitor a vivenciar, juntamente com a protagonista, as mais improváveis aventuras.

#### **2.1.4 Espaço**

O enredo literário tende a se configurar em determinado espaço, na medida em que encerra uma parte da realidade, estabelecendo uma demarcação entre ela e o imaginário. O espaço da ficção é a paisagem da obra, nela as personagens vivem seus atos e seus

sentimentos. Assim, a espacialidade da narrativa assume um papel importante para que a obra alcance seu significado.

O espaço é impreciso na narrativa. De um lado, está o espaço conhecido e, de outro, o da imaginação. A história inicia com Alice sentada num barranco, que é o espaço real da narrativa.

O espaço da imaginação propicia a vivência dos sonhos da menina. Trata-se do espaço atópico em que ações inesperadas, como a personagem crescer e diminuir constantemente, acontecem e se tornam comuns. Nesse plano, a personagem cai na toca do coelho e aventura-se pelo desconhecido, de modo que a queda na toca do coelho pode simbolizar uma busca de si mesmo. A partir da queda, a personagem começa a questionar sobre si mesma, sobre quem ela é, qual o seu papel naquele ambiente, por que foi parar ali. Alice e o possível leitor experimentam sentimentos e emoções, como a busca por sua identidade, pelo autoconhecimento. Protagonista e leitor podem, pois, entrar em sintonia.

Assim como qualquer criança que vive suas emoções e dúvidas, Alice percorre muitos espaços, como o lago de lágrimas, onde ela quase se afoga nas próprias lágrimas, demonstrando ao leitor que não se deve chorar quando não se encontra uma solução, pois o choro pode fazer mal: “Serei castigada, acho, porque creio que vou afogar-me em minhas próprias lágrimas” (p. 22); a casinha do Coelho Branco, onde ela cresce e fica maior do que a própria casa; a casa da Duquesa, onde encontra uma Duquesa que tinha um bebê porco, e o Gato Caçador, que sempre estava com um sorriso irônico de uma orelha a outra; o bosque; o belo jardim; o campo de croqué da Rainha de Copas, onde todas as personagens são seus subordinados e devem fazer o que ela manda, e se não obedecerem, ordena que lhes cortem a cabeça (Alice não entende isso, pois ninguém nunca foi decapitado); a casa do Chapeleiro, onde ele e a Lebre de Março estão sempre tomando chá das cinco.

A obra traz o contraponto espacial, entre o real e o fantástico, esse último adquirindo um significado de transformação, de busca da protagonista por conhecer-se. Dessa forma, ela passa por várias experiências nesses ambientes que a levarão a encontrar-se com as respostas de seus questionamentos.

### 2.1.5 Atuação das personagens

A construção e o modo como as personagens são apresentadas no texto, bem como seus papéis, podem contribuir para uma maior identificação do leitor com a narrativa. Dessa forma, as figuras humanas que fazem parte desse relato são Alice e sua irmã; as outras pertencem ao mundo fantástico. A irmã de Alice aparece no relato apenas como interlocutora da protagonista, demonstrando que a criança não vive sozinha.

Deste modo, Alice, no enredo, mostra-se receptiva aos jogos de sentido que se estabelecem. A viagem da menina representa metaforicamente uma experiência de confronto com as incongruências da vida, como já vimos na questão espacial. Do mergulho ao fundo do poço à volta à superfície, Alice parece renovada, aberta e capaz de deslizar pela superfície dos problemas que lhe são apresentados.

Alice é curiosa, quer experimentar o que parece ser um absurdo, por isso decide perseguir o Coelho Branco: “ardendo em curiosidade, correu atrás do coelho através do campo...” (p. 9). Além de ser curiosa como o leitor, costuma tomar iniciativas, tornando-se um exemplo a ser seguido. Logo no início de suas aventuras, quando caiu no poço, a menina começou a experimentar tudo para ver o que acontecia: “Primeiro experimentou olhar para baixo e tentar ver para onde ia, mas lá em baixo era muito escuro” (p. 10). Como não bastasse: “Então olhou para as paredes do poço e notou que estavam cheias de cartazes e estantes. Aqui e ali havia mapas e quadros. Sempre descendo, Alice apanhou um pote de doce numa das prateleiras” (p.10). Aquele pote despertou-lhe: “Ele tinha uma etiqueta: DOCE DE LARANJA” (p.10). Possivelmente, ela se deliciaria com aquele doce: “Mas, para seu grande desapontamento, estava vazio” (p. 10).

Assim como qualquer criança age, muitas vezes, sem medir as conseqüências: “Num instante Alice estava descendo também, sem se perguntar nem por um momento como faria depois para voltar” (p. 10). Em razão disso, ao se envolver nessa aventura, julga não haver criança mais corajosa, parece que, a partir desse momento a protagonista se torna mais destemida: “- Bem - pensou Alice -, depois de uma queda como esta, não vou ter medo nem que role a escada lá de casa. Todos vão me achar corajosíssima. Acho que até do telhado poderei cair sem susto” (p. 10). O envolvimento com os perigos da aventura leva o leitor a perder o medo.

Além disso, conforme Khéde (1990, p. 42), a história de *Alice*, mesmo enraizada em seu tempo, anuncia a modernidade. A grande questão dessa obra é a identidade da protagonista, como vemos quando a menina perdeu a noção de quem é:

– Meu Deus, meu Deus! Como tudo está estranho hoje! E ontem tudo acontecia como sempre! Será que fui eu que mudei durante a noite? Preciso pensar um pouco: eu era a mesma de ontem, quando me levantei hoje de manhã? Se não me engano, estava me sentindo um pouco diferente. Mas se não sou mais a mesma, eu me pergunto: *Quem* posso ter virado? Que mistério! (CARROLL, 2005, p. 20).

De tal modo, os questionamentos fazem parte de um comportamento tipicamente infantil, como o do leitor, que traz constantes interrogações da criança sobre si mesma e o mundo que a rodeia. Alice busca conhecer-se, remonta situações e ambientes, os porquês e o funcionamento das coisas, do eu, do universo circundante. A partir desses porquês, emite-se um juízo e desencadeia-se uma assimilação solidária por parte do leitor.

Dessa maneira, Alice é vista como uma espécie de “eu que se olha”, comportamento característico dos primeiros estágios de interioridade na criança, imprescindível para que a objetivação do mundo exterior desse tipo de leitor se dê com equilíbrio. Em razão de uma necessidade de defesa e de afirmação paradóxica da personalidade, a literatura destinada aos pequenos pode apresentar essa evolução afetiva nas cenas em que a protagonista busca lugares solitários, ou nos espaços emocionais, que trazem muito de lugares simbólicos.

Assim, no âmbito simbólico, o afetivo da protagonista como o do leitor desempenha um papel importante, o “desdobramento da personalidade”, quando toda decisão, indecisão ou deliberação é um diálogo mais ou menos explícito entre o eu e o outro, que pode aparecer como oponente: “Uma vez chegou mesmo a tentar se dar duas palmadas, por roubar em uma partida de croqué que estava jogando consigo mesma. Essa interessante menina gostava muito de fingir que era duas pessoas ao mesmo tempo” (p. 16).

Deste modo, o diálogo de Alice consigo mesmo traz repreensões como que uma voz adulta com reprovações de um mau comportamento: “– Você devia ter vergonha! – ralhou consigo mesma. – Uma menina desse tamanho, chorando dessa maneira! [...] Acabe já com isso, estou mandando” (p.20). Assim como a protagonista, o leitor também pode apresentar

uma falta de localização de sua individualidade com uma interessante e curiosa atomização de percepções que, em muitos casos, implica perda da própria identidade.

Inclusive, a conduta dessa protagonista oscila entre a cautela, até certo ponto, senão ela não cairia no buraco, e o atrevimento, posto que a tomada de consciência de seu eu sempre faz relação com um terceiro (outras personagens). Tudo isso vem avaliado por uma inter-relação emocionalmente cognoscitiva que pode apresentar as seguintes características: capacidade progressiva de abstrair dados e referências que favorecem o processo introspectivo; aparecimento do pensamento hipotético dedutivo com clara orientação para o futuro diante do qual, geralmente sente medo; consolidação do pensamento crítico com uma sensível incidência na sociedade: escola, cultura, os adultos e o próprio eu; interesse por descobrir e entender tudo quanto a rodeia, especialmente as questões sociais (como no caso do julgamento do roubo das tortas), culturais (imagina como vivem as pessoas de um provável país em que poderá parar depois da queda na toca do coelho) e as causas intrínsecas das coisas (o porquê da irritação de algumas personagens que a protagonista encontra).

Assim, a perda da identidade implica também outras perdas, como o esquecimento da tabuada e das lições de Geografia que aprendera na escola: “Inglaterra é a capital do Brasil, Brasil é a capital da Europa, Europa é...” (p. 20-21). Nada mais é como antes, até sua voz e as palavras que diz fogem ao seu controle: “Parecia rouca e esquisita e dizia palavras que não eram as da verdadeira poesia” (p. 21).

Mesmo que quisesse dizer algo, tudo parecia sem sentido:

— Oh! Tenho certeza de que não há nenhuma poesia assim no meu livro - gemeu a pobre Alice e seus olhos se encheram de lágrimas. - Virei Isabel mesmo. Vou ter que ir morar naquela casa tão feia, quase não terei brinquedos e... ainda pior: vou ter montes de lições atrasadas para aprender. Não! Nunca! Se sou Isabel, vou ficar por aqui mesmo, no fundo do poço. E não adianta virem se pendurar na beirada e me dizer: “Suba, minha querida!” Não vou nem olhar para eles. Vou só dizer: “Primeiro digam quem sou. Se eu achar que me serve essa pessoa, subirei. Senão, ficarei aqui embaixo até virar de novo alguém que valha a pena” (p. 21).

Mas, ao mesmo tempo, Alice se vê em contradição, cansada de ficar sozinha torce para que alguém chame por ela: “— Meu Deus, eu queria tanto que eles se pendurassem logo na beira deste poço! Estou cansada de ficar sozinha aqui!” (p. 21).

A corrida é uma brincadeira que pode ser conhecida pelo leitor. Mas, em razão de os episódios na obra se apresentarem sem a lógica do real, eles podem trazer novos valores para essas brincadeiras, uma vez que importante é a participação de todos.

O coelho surge como auxiliar de Alice, já que aparece em vários momentos e induz a menina a segui-lo, pois sua caracterização desperta a curiosidade da protagonista e do leitor: um coelho que tinha um colete com bolso e ainda com um relógio para tirar deste. De acordo com Chevalier e Gheerbrant (1998, p. 540), os coelhos são lunares, porque dormem durante o dia e saem aos pulos durante a noite. A ambivalência simbólica do coelho aparece amiúde nas imagens ou crenças que imbricam tão bem os dois aspectos de seu símbolo - o fasto e o nefasto, o esquerdo e o direito - a ponto de ser difícil de isolá-los. A menina estava com sono, quando o Coelho Branco apareceu: “Sentiu que adormecia e começou a sonhar que passeava de mãos dadas com Diná...” (p. 12). Além disso, a simbologia paradoxal do coelho reforça a crise de identidade da menina.

Após o aparecimento do coelho, a protagonista não é mais a mesma, ele a desperta para uma nova vivência e muitas descobertas. Logo que ele a avista, chama-lhe de Mariana e começa a dar-lhe ordens, gritando com uma voz irritada: “— Que é isso, Mariana, o que é que está fazendo aqui? Corra rápido até em casa e traga-me um par de luvas e um leque. Vamos, rápido, rápido!” (p. 35).

A narrativa tem outros animais como personagens: o Rato, os pássaros, o Papagaio, o Filhote de Águia, a velha Carangueja, a filha Carangueginha, o lagarto Beto, um cãozinho, que ela encontra no bosque, o Senhor Lagarta, a Pomba, o Lacaio - Peixe, o Lacaio - Rã, o Gato Caçador, a Porca, que era um bebê, a Lebre de Março, o Rato Silvestre, a Tartaruga Falsa, as Lagostas, o Grifo, o Badejo. O nome das personagens está grafado em letra maiúscula, a não ser dos pássaros que são apresentados pelo narrador de uma maneira mais geral, referindo-se a vários pássaros, e a um cãozinho, que aparece no diminutivo, delimitando o caráter afetivo que a presença dos diminutivos traz para o leitor.

Essas personagens pertencem ao universo da fantasia. Dessa forma, é possível que eles falem, ajam, comam. Tudo segue apenas a regra do absurdo, como no caso em que Alice começou a pensar por que aquelas personagens agiriam assim e parece que chegou a uma conclusão, pois ela se refere a eles como pessoas: “Provavelmente, é a pimenta que torna as

pessoas irritadas. O vinagre é que as torna ácidas. O jiló faz com que fiquem amargas. E o açúcar faz as crianças serem doces e bem educadas” (p. 87).

Um desses personagens animais que Alice encontra é o Senhor Lagarta, e a obra traz um capítulo intitulado: “Os conselhos do Senhor Lagarta”. Um dos conselhos é, que mantenha sempre o seu bom humor (p. 46). Mas durante todo o diálogo com a protagonista, ele a contraria, como que para testar suas reações: “Alice não respondeu. Nunca em sua vida tinha sido tão contrariada. Sentia que ia perder a paciência” (p. 48). Em razão desse exemplo, o leitor poderá compreender que o bom humor é importante para que o homem se torne mais harmonioso com o universo e com as pessoas.

Além disso, a maior oponente para Alice e as demais personagens é a Rainha de Copas. Ela é temida, pois a qualquer contrariedade à sua ordem, manda que os soldados cortem a cabeça do oponente. Ela representa o poder autoritário. O “cortar a cabeça” significa perda da razão, ou seja, quem pensa diferente dela deve ser punido. Dessa forma, o narrador ironiza a presença do poder que limita os seres, que impede o uso da razão. O leitor mirim pode se solidarizar com as personagens que sofrem essa falta de liberdade de expressão.

Outra personagem que surge dos pensamentos da menina é a gata Diná, que pertence à esfera do espaço conhecido. Trata-se de um bicho de estimação que pode reforçar a identificação da criança leitora que também possui ou deseja possuir um animal de estimação.

Uma das características que podemos apontar a partir das crianças protagonistas dos contos clássicos infantis é que representam um tipo específico de comportamento, com espírito crítico e transgressor, com bom senso aliado à inteligência. Alice sempre se mostra inquieta e inteligente: “Pendurada no gargalo, havia uma etiqueta com estas palavras, em letras bem grandes: BEBA-ME. Era muito simples dizer: beba-me. Mas Alice era muito inteligente para fazer isso sem refletir. / — Não, vou primeiro ver se está escrito *veneno* em algum lugar (p. 14)”.

Deste modo, as narrativas com protagonistas-crianças satisfazem o leitor infantil, pois em alguns leitores pode-se observar que eles se adentram em uma assimilação progressiva e quase imitativa das atitudes de personagens crianças que protagonizam essas narrativas, através de comportamentos e reações de ficção que eles entendem como reais. Assim, as

histórias com personagens crianças transportam o leitor infantil para a ficção, contribuindo para a identificação entre ele e o relato, já que, como pontua Piaget (1975, p. 361), a criança concebe mais as coisas a partir do momento em que realiza atividades em que ela é membra: “o egocentrismo desenvolve a idéia de que a criança começa por conceber as coisas através de atividades das quais elas são o objeto”.

Além de tudo, essa obra traz o relato das incríveis aventuras de uma menina, Alice, que, ao dormir, entra em um mundo desconhecido, totalmente diferente do real e familiar em que vivia. Isso acontece depois que a menina corre atrás de um coelho que, muito apressado, passou por ela (reclamando por estar atrasado e consultando um relógio que tirara de seu colete) e entrou em uma toca, Alice cai em um poço profundíssimo que termina em um lugar onde tudo se faz ao contrário do natural ou convencional; e onde ela vive as situações divertidas e absurdas. A sátira ou o jogo descompromissado da aventura, peculiar ao gosto infantil, faz com que a obra de Carroll, seja algo sempre novo para o leitor.

Também o narrador de Alice exclui de seu relato a figura adulta, apresenta somente personagens que representam as crianças, Alice e sua irmã, que se tornam livres para vivenciar as mais incríveis aventuras, já que o mundo dos adultos é predominantemente lógico, ao contrário do da protagonista. Os adultos que aparecem no relato pertencem à esfera do fantástico, por isso os leitores percebem que eles não têm compromisso com a autoridade. As crianças se tornam livres para se aventurar e brincar com a narrativa, onde tudo é possível ser vivido.

Mas a narrativa dá indicativos de que Alice e a irmã não viviam sozinhas, pois quando ela caiu na toca do coelho e começou a lembrar de sua gata, esperava que alguém lembrasse de dar-lhe um pires de leite: “Espero que não se esqueçam do seu pires de leite, na hora do chá!” (p. 12). Esse aspecto contribui para a verossimilhança do relato, já que as personagens “aparentemente crianças” não podem habitar sozinhas. Normalmente as crianças leitoras vivem com adultos e não poderiam compreender como duas meninas poderiam morar só.

Outra característica da literatura infantil clássica é a crítica social, especialmente, às instituições voltadas à infância. Alice adota uma postura crítica ao censurar as personagens que adoram dar ordens, recrimina também a escola: “ – Como essas criaturas dão ordens e gostam

de obrigar os outros a recitar lições! — pensou Alice. — É o mesmo que estar na escola” (p. 99). Essa crítica se dirige ao modelo de escola vigente na época da publicação da obra. Dessa forma, o leitor poderá relacionar o modelo escolar atual com o da época da história, e notar que as concepções sobre a aquisição do conhecimento variaram muito e que a criança hoje, às vezes, tem mais liberdade.

Alice, como boa aluna, aproveitava todos os momentos para exercitar os conhecimentos adquiridos na escola, como no exemplo que ela tentava calcular a distância percorrida por seu corpo, durante a queda na toca do coelho: “Alice tinha aprendido uma porção de coisas assim na escola. A ocasião não era muito boa para mostrar o que sabia, porque não havia ninguém ouvindo. Mas mesmo assim ela estava aproveitando para se exercitar” (p. 10). Parece que a protagonista tem necessidade de mostrar o quanto retém das lições escolares, para isso ela precisa de público. A partir desses aspectos, o leitor poderá conhecer os costumes de um determinado período e perceber que o acesso ao saber engrandecia.

Em síntese, o texto apresenta personagens e situações que exploram ao máximo a produção do sentido, pois as crianças protagonistas são uma verdadeira explosão criativa e o leitor se identifica com elas em virtude dos questionamentos sobre “eu” e o “mundo” que as cercam. Também, a partir do deslocamento da protagonista para um mundo onde a fantasia é construída a partir da lógica do absurdo, o leitor, juntamente com a menina, poderá conversar com animais, crescer e diminuir a todo o momento e se divertir com o *non-sense* que rege aquele espaço e as ações das personagens.

### 2.1.6 Estilo

Na literatura destinada para os pequenos, predomina o tom humorístico que joga com palavras, *non-sense*, ironia, absurdo e demais recursos inerentes ao cômico, e nessa obra a linguagem diverte o leitor durante a leitura.

Um dos recursos estilísticos presente na obra é o paradoxo, pois há sempre uma contradição, que traz a dúvida e gera o humor: “o poço era de fato muito profundo ou ela é que caía muito devagar?” (p.10). O paradoxo é tudo o que destrói o bom senso percebido como sentido único. E também assola o senso comum como designação de identidades fixas. Alice

não cresce sem ficar pequena, nem fica pequena sem crescer. Questiona se, mesmo grande, continuaria criança e nunca chegaria a ser uma velha, portanto teria que passar a vida inteira desempenhando um papel infantil, tendo sempre que estudar suas lições:

— Mas já estou muito grande. Pelo menos aqui não há lugar para crescer mais. Mas nesse caso será que nunca ficarei mais velha do que sou? Por um lado é um consolo saber que nunca chegarei a ser uma velha senhora. Mas por outro lado vai ser preciso que durante toda a minha vida eu estude as minhas lições. Isso não me agradaria nada, mas nada mesmo (p. 38).

A riqueza do paradoxo está justamente em tornar simultâneas duas ordens opostas. Através desse efeito, o leitor também encontra brechas que possibilitam que ele chegue a uma conclusão do que realmente acontece, já que o narrador questiona, exige um dado, uma definição: “ou bem as fechaduras eram muito grandes, ou bem a chave era muito pequena” (p.12).

Deste modo, a dupla natureza de Alice (grande ou pequena) satisfaz não só ao desejo paradoxal de o leitor ser grande e continuar pequeno, mas também a outro desejo paradoxal: ver uma criança sozinha em um universo desconhecido, vencendo dificuldades.

Além disso, conforme Jesualdo (s/d, p. 81), a ausência do módulo geométrico (noção de tamanho dos objetos, das pessoas) é a nota mais característica da infância, para ele, “a criança sente prazer em deformar a verdade geométrica, ampliando-a até o exageradamente grande ou reduzindo-a ao exageradamente pequeno. O colossal e o microscópico atraem-na como uma sugestão que o normal não possui”. Desse modo, o público mirim aproveitaria a confusão geométrica, para vivenciar a leitura.

Do mesmo modo, conforme Coelho (1991, p. 159), o narrador explora o *non-sense*, que pode ser encontrado nas raízes do fantasioso universo de Alice. É a lúcida consciência do absurdo das regras e dos valores absolutos que, instituídos por um sistema, regem a vida do homem. E a denúncia desse absurdo se faz através de um outro absurdo, que resulta da subversão não só às leis naturais que nos regem, mas, principalmente, às da linguagem. Em razão das traduções e das adaptações, a obra perdeu seu estilo peculiar, a verdadeira intencionalidade da criação desapareceu completamente. Ficou apenas o sentido do mágico, do maravilhoso ou do absurdo que pode ser encontrado no cotidiano comum e prosaico, descoberto por Carroll (Ibidem, p. 162). De qualquer forma, para além do lúdico ou da graça

das impossíveis aventuras vividas por Alice, o livro de Lewis Carroll continua atual, devido à ruptura com a lógica comum que ali estava instaurada (Ibidem, p. 164).

No diálogo de Alice com a Tartaruga Falsa, há a seguinte demonstração do bom senso de Alice e do *non-sense* da Tartaruga Falsa (KHÉDE, 1990, p. 43):

A professora era uma velha tartaruga. Nós habitualmente a chamávamos Torturuga. — Por que, se esse não era o seu nome? — quis saber Alice. — Por que ela nos perseguia a tal ponto, com seus deveres e lições, que estudar com ela era uma verdadeira tortura. Quem não vê logo que era por isso? — respondeu a Tartaruga Falsa, olhando para Alice com desprezo. — Como você é burrinha!

Soma-se à indignação e ao desprezo da Tartaruga Falsa, a surpresa do Grilo que não consegue entender como Alice pode fazer uma pergunta tão boba (Ibidem, p. 43). Nesse diálogo está em jogo o bom senso de Alice e o *non-sense* que representa a palavra Torturuga. Uma palavra sem sentido e que até o diálogo não nomeia a professora tartaruga. O *non-sense*, como se depreende nesse exemplo, é a palavra que diz seu próprio sentido: Tortura + tartaruga = torturuga<sup>8</sup>, embora a palavra Torturuga não possua qualquer sentido particular. Pelo contrário, nela há abundância de sentido. Ela agrega “tartaruga que tortura” numa grande economia vocabular (torturuga).

Além disso, o leitor encontra o bom humor resultante da brincadeira com as palavras que aparece no decorrer da obra: “são essas pessoas que se chamam os... Antipatias? Ela queria dizer ‘antípodas’, mas não tinha acertado (p. 10)”. O humor reside na troca das palavras “antipatias” por “antípodas”. Alice se distrai, no meio de uma conversa, e aí está pronta a confusão: “Vamos, estamos esperando o romance de sua vida. — Oh! Ele é comprido e triste... — disse o Rato, com um suspiro (p. 30)”. A desordem inicia no momento em que “Alice, porém, tinha se distraído olhando para o rabo do Rato, que dava voltinhas no chão. E misturou as coisas: — É verdade, seu rabo é bem comprido. Mas por que dizer que ele é triste?” (p. 30).

Outras situações geram humor, como no caso em que Alice estava esticando tanto que não sabia mais como colocaria os sapatos nos pés. Então começou a imaginar como faria se quisesse presentear seus próprios pés: “ — Vai ser preciso mandar pelo correio. Como será engraçado mandar presentes para meus próprios pés! E o endereço então será

---

<sup>8</sup> É importante salientar que a formação dessa palavra ocorre na tradução para o português.

interessantíssimo: ‘Exmo. Sr. Pé Direito de Alice. Tapete Perto da Lareira. (Com cordiais saudações de Alice)’”(p. 19). Se para a protagonista a situação imaginada se torna cômica, o possível leitor infantil também poderá se divertir com a idéia.

Ainda a ironia pode ser encontrada, entre outros, no episódio do julgamento do roubo das tortas: “nesse momento, um dos Porquinhos-da-índia aplaudiu e foi imediatamente *enfiado* dentro de um saco, por um dos oficiais da corte, que depois se sentou em cima” (p. 107, grifos do autor). Alice logo relaciona o fato ao que ela conhece sobre os julgamentos na vida real: “Gostei de ver isso – pensou Alice. Já li muitas vezes no jornal que, durante um julgamento qualquer, as tentativas de aplauso da assistência foram logo *abafadas* pelos oficiais da corte. Agora fiquei sabendo como é que abafam os aplausos” (p. 107, grifos do autor). Essa ironia possibilita ao leitor uma abertura de interpretações subversivas, já que o liberta do sentido denotativo do texto. Ela, inquieta, provoca e pode variar de interpretação de leitor para leitor.

Outro elemento estilístico percebido é a onomatopéia. A partir do uso dessas onomatopéias, o leitor mirim apreende a semelhança entre o nome e o sentido, porquanto a sonoridade das palavras se transforma para ela em um eco e faz parte do significado do termo: “Enquanto dizia isso, seu pé escorregou e, na mesma hora, *pluf!* Ela se encontrou mergulhada até o queixo na água salgada” (p.22). O *pluf* simula nesse contexto o barulho do tombo de Alice.

Dessa maneira, o estilo dessa obra é concretizado em imagens, metáforas, símbolos, ironia, jogo de palavras, pelo *non-sense* e, sobretudo, pelo bom humor. É o mediador de alguns valores trazidos pelo narrador ao leitor como a boa educação, o bom comportamento, salientado a todo o momento pela protagonista, e que qualquer criança pode apresentar, uma vez que esse tipo de texto clássico infantil leva quem o lê para além do puro prazer que a sua linguagem possa transmitir.

### **2.1.7 Combinação de fantasia e realidade**

Atentando para a natureza da literatura clássica, destinada para os pequenos, vemos que sua matéria pertence à área do maravilhoso, da fábula, dos mitos ou das lendas, cuja

linguagem metafórica se comunica facilmente com o pensamento mágico, natural nas crianças, como o leitor dessa obra.

Assim Alice, leitora de contos de fadas, pensava que coisas fantásticas e absurdas somente aconteciam nessas histórias, mas agora, em meio a tantas aventuras, tinha certeza de que tudo o que estava vivendo era digno de virar história, já que sua experiência estava repleta de elementos que conhecia por ler contos, as situações pareciam-lhe muito interessantes: “Estou quase arrependida de ter descido por esta toca. Mas apesar de tudo... apesar de tudo... é mais interessante este tipo de vida” (p. 37). Aqueles momentos passavam a ser interessantes pois ela podia reconhecer sensações já conhecidas das histórias que lia: “Antigamente, quando eu lia contos de fadas, imaginava que eram coisas que não acontecem nunca. E agora vivo dentro de um conto de fadas. Deveriam escrever um livro sobre mim. Bem, quando for grande, eu mesma o escreverei” (p. 37). Assim como o leitor, reconhece fatos dessa história com episódios de sua vida. O coelho Branco (seria o auxiliar da protagonista) impulsiona Alice a viajar pelo mundo do absurdo: “teve a impressão que nunca em sua vida tinha visto um coelho que tivesse um colete com bolso e muito menos um relógio para tirar do bolso” (p.9).

Desse modo, o leitor pode acreditar que na fantasia tudo é possível, ele e a protagonista se acostumam ao extraordinário e acham que a vida sem maravilhas não tem graça: “Pousou a mão no alto da cabeça para verificar se estava esticando ou encurtando. E teve a maior surpresa do mundo ao descobrir que continuava do mesmo tamanho. Normalmente, é isso que acontece quando se come um doce” (p. 17). Em meio a tantas novidades, a menina somente esperava que lhe acontecessem fatos extraordinários: “Mas Alice estava ficando tão habituada a só esperar coisas extraordinárias que agora achava absolutamente estúpido ver a vida acontecer de uma maneira comum” (p. 17). Conforme Coelho (1991, p. 158), as narrativas de realismo-maravilhoso (ou mágico) são as que ocorrem no mundo real, que nos é familiar ou bem conhecido, mas que de repente passam a freqüentar a esfera do mundo mágico, pois ocorre algo de mágico ou maravilhoso (ou de absurdo) nas ações e passam a acontecer fatos que alteram por completo as leis ou regras vigentes no mundo real.

Assim, Lewis Carroll, na literatura moderna, conseguiu explorar de maneira genial as possibilidades dessa fusão. Para Coelho (1991), uma das grandes descobertas do autor foi ter conseguido romper com o equilíbrio do real, a partir de sua representação lingüística.

Simultaneamente, a essa subversão lingüística, põe em destaque a relatividade das coisas, a partir do tamanho. Alice está sempre aumentando ou diminuindo, o que altera radicalmente suas percepções do meio, os seres e coisas com que entra em contato. Por esse aspecto, suas “aventuras” continuam absolutamente atuais para o leitor, pois é ainda um dos problemas do nosso tempo, a relatividade dos valores (Ibidem, p. 164).

Além disso, as metamorfoses (que desafiam o desejo do leitor de formas estáveis e definitivas) são também um elemento decisivo na construção desse universo fantástico. Como o aparecimento e desaparecimento de coisas ou partes do corpo, como o caso do Gato Cheshire.

Desta maneira, as personagens desta obra se movimentam em situações de extrema familiaridade com a lógica do leitor infantil, como, por exemplo, a ausência de limites precisos entre realidade e fantasia; o jogo de faz-de-conta. Por isso, a busca pela identidade perdida pela protagonista revela um possível leitor que como ela pode, através da sua convivência com outros seres, mesmo que sejam fantásticos, em um mundo sem sentido, encontrar respostas para seus questionamentos sobre si mesmo e o mundo que o rodeia.

## **2.2 *As aventuras de Tom Sawyer: emoções do dia-a-dia***

### **2.2.1 O nascimento da obra**

Lançado em 1876<sup>9</sup>, nos Estados Unidos, *As aventuras de Tom Sawyer* foi o primeiro fruto do projeto de Mark Twain, que queria traçar um vasto painel realista em que os protagonistas fossem meninos, numa espécie de epopéia divertida e aventureira que revelasse aspectos do universo infantil. Segundo Geraldo Galvão Ferraz, no prefácio dessa obra, muitas das aventuras descritas na obra são verídicas, vividas pelo autor e seus amigos da escola, e sofrem aqui um processo de literariedade.

### **2.2.2 O processo narrativo**

<sup>9</sup> A investigação será baseada em uma edição de *As aventuras de Tom Sawyer*, traduzida por Duda Machado, publicada em São Paulo em 2004.

O narrador é um observador atento a quase tudo o que se passa com as personagens, desde suas ações até seus pensamentos. Ele acompanha a ação atentamente, conhece profundamente as personagens que apresenta, tece comentários e mostra as suas sensações.

O narrador conhece o íntimo das personagens, suas inquietudes são focadas e percebidas pelo leitor, como quando a menina Becky deu a Tom um bilhete durante a aula dizendo que o amava, fato que provocou uma turbulência no menino: “Quando a classe se acalmou, Tom esforçou-se para estudar, mas o tumulto dentro dele era grande demais” (p. 59). A partir dessa apresentação detalhada, faz com que a criança reconheça na personagem alguém com características próximas às suas, que até mesmo sofre as mesmas inquietudes.

Em vários trechos da obra há a presença dos parênteses que são usados pelo narrador para expressar a opinião da personagem de quem ele está falando ou para inserir um julgamento, como na ocasião em que a irmã de Tom o arrumara para ir a igreja: “Mary pegou-o pela mão e, quando acabou o serviço, ele estava bem lavado e penteado, com cachos todos arrumados. (Quando ficou só, ele desarrumou os cachos, pois achava que aquilo era coisa de menina, e vivia alisando os seus.)” (p. 38). Esse procedimento aparece também quando procuraram o assassino pela vila, e ele se coloca no relato ao emitir a sua opinião sobre como o povo julga rápido uma pessoa e a faz culpada ou inocente: “... a vila fora vasculhada de cabo a rabo por causa do ‘assassino’ (o público não é nada lento quando se trata de estabelecer evidências e chegar a um veredicto)” (p. 81). Por meio desse recurso, o narrador separa o que é o seu posicionamento e o que é relato somente. Além dos parênteses, encontramos a presença dos colchetes que isolam sensações que são destacadas, como na ocasião em que Tom fingia delirar, o narrador apresenta as falas do menino intercaladas por sua ação, que no caso era gemer: “– Eu perdô a todos, Sid. [Gemido.] Diga a eles, Sid”(p. 51).

O narrador especifica muitos dados ao leitor, pois o emprego dos colchetes e dos parênteses facilita a identificação das intercalações que aparecem no texto como um julgamento do narrador, uma ação que se desenrola em meio a uma fala, proporcionando uma melhor compreensão do relato.

A denúncia de que a sociedade vê a criança como um ser inferior é apresentada logo no início da narrativa: “Raramente ou nunca ela olhava através das lentes para uma coisa tão

sem importância como um menino, pois aqueles óculos eram um sinal de distinção[...]” (p. 20). Esse aspecto revela que os pequenos são tratados com descaso. De acordo com essa concepção, a criança deveria trabalhar. Assim, tia Polly manda Tom cair a cerca no sábado, para tentar corrigir a sua postura anti-trabalho: “Vai ser duro para ele trabalhar num sábado, quando todos os outros meninos vão estar brincando, mas ele odeia trabalhar mais do que qualquer outra coisa, e eu tenho que corrigir isso ou vou estragar essa criança” (p. 22).

O narrador exalta valores adultos, mas o menino ludibria os mais velhos em relação às tarefas que lhe são impostas. Além disso, esses aspectos trazem para o leitor infantil um conhecimento sobre os modos de conceber a infância, mostra-lhe que nem sempre as crianças tiveram uma atenção especial, como, por exemplo, obras produzidas para elas.

Mesmo que o narrador transmita uma visão moralista, Tom discorda e impõe-se: “Era assim que pensavam os meninos bem-comportados, cheios de proibição, de São Petersburgo” (p. 53). Tom Sawyer age totalmente contra esses princípios morais que a boa criança deveria seguir, retirando do narrador o poder de dizer o que é certo e errado e se colocando como uma voz que se manifesta, mostrando que o leitor mirim opina sobre como uma criança deve agir. Desse modo, a voz infantil prevalece, o menino desautoriza o narrador.

O narrador interrompe o relato para apresentar conceitos ou ensinamentos morais. Ele também assume uma postura racista, de acordo com idéias vigentes na época da publicação da obra. No momento que os meninos estão brincando e estão nomeando as personagens que encarnarão na brincadeira, um deles diz não querer ter somente um nome, já que isso é coisa de negros: “Mas eu não queria ser rei e só ter um nome, como se fosse um negro” (p. 151).

Esse narrador partilha com o leitor uma história, aproxima da criança leitora o protagonista ao se referir a Tom Sawyer da seguinte forma: “O menino cuja história esse livro conta não gostou nada da oração”(p. 47, grifos nossos). Ele faz pausas no relato para conversar com o leitor e colocá-lo como parceiro que está construindo uma obra, com poder de conduzir as aventuras das personagens. Para isso, emprega o verbo na primeira pessoa do plural e propõe ao leitor uma cumplicidade: “Vamos deixá-los fumando, e conversando, e contando vantagem, já que não temos mais nada para fazer com ele por ora” (p. 114, grifos nossos).

A chamada pelo leitor continua ao longo do texto. Quando o narrador apresenta as composições que venceram o concurso na escola de Tom, ele avisa que talvez o leitor não suporte o desprazer desta leitura, mas, mesmo assim, ele a apresenta, já que a criança vai testar se a leitura realmente é enfadonha: “Talvez o leitor consiga suportar um trecho” (p. 135, grifos nossos). O narrador almeja satisfazer o receptor: “O leitor deve estar satisfeito com o impacto que a súbita fortuna de Tom e Huck causou na pobre vila de São Petersburgo” (p. 206, grifos nossos). Dessa forma, se as crianças aparecem na ficção em situações agradáveis, podem presentear o leitor com situações agradáveis e um futuro de satisfações e compensações, como no caso em que Tom e Huck descobrem um tesouro na caverna e ficam ricos. Não queremos ser utópicos, mas consideramos importante que a criança pela ficção tenha uma provisão de otimismo e confiança. Por isso, é importante a presença de personagens – crianças com um comportamento autônomo, que sejam críticas, transgressoras, com bom senso e sejam inteligentes. Assim como as crianças da ficção são vencedoras, as leitoras também podem imaginar sê-lo.

Nesta obra, há a presença de uma “conclusão”. O narrador traz a última parte da obra com esse subtítulo, ficando claro por que essa história termina dessa forma, ou seja, apresenta a razão de ser dessa narrativa e para quem está destinada: “Assim termina esta crônica. Sendo estritamente a história de um menino, deve parar por aqui; a história não poderia continuar sem se tornar a história de um homem” (p. 212). Mostra que quem escreve para adultos sabe como terminam as histórias que os agradam, mas quem escreve para crianças não sabe como encerrar o relato: “ Quem escreve um romance sobre pessoas adultas sabe exatamente onde parar - ou seja, com um casamento; mas quando se escreve sobre crianças, deve parar onde puder” (p. 212).

### **2.2.3 O tempo na narrativa**

A história de Tom Sawyer dura o tempo de suas aventuras, que iniciam quando o menino está enganando a tia, segue-se com o seu descuido em relação aos deveres de uma criança da época e suas inúmeras incursões aventurescas pelas ruas, casas abandonadas, rio, cemitério, enfim, toda a região em que o menino mora é um ambiente que lhe desperta o gosto por novas peripécias e estende-se até quando, depois de voltar da caverna, onde tinha se perdido, descobre com um de seus amigos o tesouro de Injun Joe e ficam ricos.

Trata-se de um relato longo, sem marcação do período em que se situa a história, pois não há datas específicas, já que os registros cronológicos são indefinidos, podendo ocorrer em qualquer período. É possível, no entanto, que o leitor relacione a ação às idéias vigentes na sociedade americana do século XIX, o que talvez seja possível de ser comprovado pelos costumes das personagens, visão da infância apresentada, modelo de escola, ideologia.

O tempo cronológico, cujas referências fazem alusão a dias da semana, horas, contribui para dar verossimilhança ao relato. Os meninos buscam um tesouro que imaginaram existir e isso ocorre no sábado: “No sábado, logo depois do meio-dia, já estavam de novo ao pé da velha árvore.” (p. 158, grifos nossos). Huck chega à casa do velho galês, para pedir sua proteção, já que sabia demais sobre os bandidos que andavam na cidade e isso foi no amanhecer de domingo: “Mal começou a amanhecer no domingo,...” (p. 177, grifos nossos). Desde o início da história, o tempo cronológico deixa suas marcas na estruturação do conflito: “A manhã de sábado chegou, era verão” (p. 27, grifos nossos). Dessa forma, a estruturação dá segurança ao leitor, dá sensação de certeza.

Através do recurso da prolepse, o narrador, por meio dos pensamentos da Tia Polly, anuncia ao leitor, as prováveis peripécias do menino: “Ele vai gazetear hoje à tarde, e vou ter que obrigá-lo a trabalhar amanhã para puni-lo” (p. 22). Dessa forma, o leitor prevê que tipo de personagem encontrará na história, já que esse anúncio acontece logo no início da narrativa, bem como suas funções no enredo.

Também percebemos a presença da intercalação de um fato em um momento depois de sua realização (analepse). A senhora Harper sente remorso, após o desaparecimento dos meninos, então o narrador dá-lhe a palavra para que possa apresentar ao leitor o motivo de estar se sentindo dessa forma: “– E, Deus me perdoe, pensar que bati nele por causa daquele creme, sem querer me lembrar que eu mesma o jogara fora porque tinha azedado, e agora saber que nunca mais vou vê-lo neste mundo, nunca mais, nunca, pobre criança!” (p. 102). O narrador, através do uso da primeira pessoa do plural, convida o leitor a voltar ao ponto da história em que pararam: “Agora, vamos voltar a Tom e Becky durante o piquenique” (p. 185, grifos nossos). Indica, dessa forma, ao leitor que ele também faz parte do relato e lembra-o de que é uma volta ao passado da história.

Esses aspectos introduzem o leitor no relato, para que tenha a sensação de partícipe, mesmo que seja através da leitura, da função de conduzir o enredo, e o levam a voltar no tempo para lembrar o que estavam contando a respeito de Tom e Becky e pararam para fazer outro relato, mostrando a solidariedade com o leitor, já que o discurso, por não ser linear precisa parar, muitas vezes, retroceder, avançar, não registrando os fatos na mesma ordem temporal que ocorrem.

#### **2.2.4 Espaço**

O espaço nessa narrativa assume contornos conhecidos, situando melhor o seu leitor, como no caso vila de São Petersburgo, onde ocorrem as aventuras do menino e o rio Illinois. Os espaços centrais da trama são a casa de tia Polly, onde vivia Tom e seus irmãos; a igreja, lugar que o menino detestava, sobretudo quando era obrigado a freqüentar a escola dominical: “um lugar que Tom detestava do fundo do seu coração”(p. 39); a escola, lugar de repressão.

A maior parte das ações desenvolve-se em espaços tópicos, como ruas, casas abandonadas, cemitérios, rio. Mas poderiam se tornar atópicos, em virtude do sentido que assumem na narrativa, eles poderiam passar para essa classificação, porque são os espaços do desconhecido e da aventura, como a rua onde brinca e se diverte, como no exemplo de uma de suas aventuras mais conhecidas. Tia Polly o obriga a pintar a cerca como castigo, ele convence a todos os meninos que passam por ali a ajudá-lo, e os outros acabam o serviço dele em pouco tempo: “Tom entregou a broxa com uma expressão relutante, mas com o coração contente. E, enquanto aquele que fora o Big Missouri trabalhava e suava embaixo do sol, o artista descansava sentado num barril à sombra, balançava as pernas e planejava o sacrifício de mais inocentes” (p. 31). Quem passava e ridicularizava Tom por estar trabalhando no sábado, acaba pintando também: “Material é que não faltava; os meninos passavam por ali a toda hora; vinham para fazer uma gozação e terminavam pintando” (p. 31).

O protagonista, o menino Tom Sawyer, relaciona-se com outras personagens e os espaços o rodeiam de um modo mais objetivo e menos egocêntrico, ou seja, consegue estabelecer relações como o seu universo de uma maneira mais real e mais sociável. De acordo com Piaget (1975, p. 368), “esse egocentrismo diminui na medida em que a socialização da criança cresce, no sentido da troca e da cooperação”.

Tom, assim como a possível criança leitora, alcança uma consciência mais clara dele mesmo que, revelada através de condutas de isolamento, é uma espécie de eu que se descobre, se olha. Dessa forma, as cenas nas quais a criança busca espaços solitários, como no exemplo em que Tom estava chateado certo dia e resolveu ir para casa por um atalho. Entrou em um matagal e começou a meditar, podem ser expressões dessa evolução afetiva: “A alma de Tom estava impregnada de melancolia; seus sentimentos harmonizavam-se com aquele ambiente” (p. 64).

### **2.2.5 Atuação das personagens**

As personagens têm seu significado a partir da ação. Tom era um menino alegre e, mesmo em momentos de infortúnio, curioso: “Não porque seus problemas não fossem uma carga pesada para ele, mas porque fora completamente absorvido por um novo e poderoso interesse” (p. 24). Quando satisfaz a curiosidade, sente-se um grande descobridor: “saiu pela rua, com um assovio nos lábios e alegria na alma. Era um sentimento idêntico ao do astrônomo que descobre um novo planeta” (p. 24).

A sabedoria do menino é revelada através da estratégia que ele descobriu para os meninos pintarem a cerca: “Tom pensou consigo mesmo que o mundo não era tão ruim assim. Descobriu sem saber uma grande lei da ação humana, isto é, que para fazer um homem ou um menino cobiçar uma coisa basta tornar essa coisa difícil de ser alcançada” (p. 31). Também podemos dizer que Tom Sawyer é uma personagem que provoca o questionamento da ordem instituída ao expor contradições percebidas.

As personagens são, em sua maioria, crianças, como Jim, um menino negro, que servia na casa de Tom. O irmão mais novo de Tom, Sid, um menino com quem Tia Polly não precisava ter nenhum cuidado, representa o bom comportamento, totalmente oposto a Tom: “Sid, já tinha feito a sua tarefa (catar as lascas), pois era um menino sossegado” (p. 22).

Além dos meninos já citados, há outras personagens significativas, como, Huckleberry Finn, filho do maior bêbado das redondezas, que dorme pelas ruas, em barris velhos, bebe, fuma, ações não permitidas para a criança da época. Ele pode fazer o que quer e assim é o símbolo da liberdade em potencial. Os companheiros de travessuras de Tom: Ben Rogers era o maior gozador; Billy Fisher, Johnny Miller, outros dois meninos que andam pelas

ruas, que vestem trapos, representam o contrário ao puritanismo, à hipocrisia social e aos valores capitalistas sedimentados. Encontram-se sempre prontos para burlar e infringir o sistema. De outro lado, estão Jeff Thatcher, filho do juiz, Mary, prima de Tom, Sid, de quem já discorremos, e outras crianças que seguem os modelos impostos, como Joe Harper que, mesmo tentando acompanhar a turma de Tom, consegue conservar certo padrão de comportamento.

As meninas, Amy Lawrence e Becky Thatcher, são travessas, ciumentas, invejosas e objeto de conquista por parte dos meninos. A primeira é um dos amores de Tom, mas logo o interesse dele passa e ele volta sua atenção para a segunda, a fim de conquistá-la.

A presença da turma de Tom e dos outros grupos de crianças pode contribuir para a identificação do possível leitor com o texto. A partir do momento em que o grupo se torna indispensável para qualquer infante, não só pela aprendizagem social que proporciona, mas também para o desenvolvimento de sua personalidade e para a consciência social que adquire pouco a pouco.

Um grupo pode colocar a criança entre duas exigências: a necessidade de pertencer e de assumir, a partir de sua individualidade, um papel. A criança assume assim como Tom Sawyer e sua turma, lugar e papel determinados. Os dois traços se conjugam. A autodeterminação, o encontro consigo mesmo, a identificação e a totalidade, com o conjunto em um processo que oferece uma progressão gradual: identificação com os outros, individualmente considerados, com suas aspirações, com os seus interesses.

Há também a presença dos adultos para representação de um mundo equilibrado, que o leitor criança precisa encontrar, até na ficção. Eles são sr. Walters, o supervisor da escola dominical, que tinha a aparência severa e era muito sincero e honesto; Thatcher, o juiz; sr. Dobbins, o professor, homem de muita disciplina e outros figurões. Tia Polly é a personagem árbitro, que intervém em uma ação de conflito, mas a afetividade a leva a se posicionar, muitas vezes, em favor de Tom.

Com a presença de muitas personagens, principalmente crianças, o narrador dá vozes às personagens, como no exemplo em que Huck conta a Tom as situações que a viúva que o adotou o faz passar, querendo torná-lo um menino bem vestido, educado:

— (...) Não estou acostumado. A viúva me quer bem, mas não agüento aquele tipo de vida. Ela me faz acordar todo dia na mesma hora; e eu tenho que tomar banho, me pentear direitinho, e ela não me deixa dormir no depósito de madeira. Também tenho que usar aquelas malditas roupas que me incomodam, Tom; são apertadas demais, não deixam o ar entrar e são tão finas que não posso me deitar no chão nem rolar por aí; e não pego uma tábua para não sair deslizando por aí há muito tempo. Tenho que ir à igreja e ficar lá, suando, suando! Detesto aqueles sermões chatos! Não posso nem mesmo pegar uma mosca, não posso mascar. Tenho de botar sapato todos os domingos. A viúva vive com uma sineta; pra dormir, é a sineta; pra levantar de manhã cedo, tome sineta de novo. É tudo tão certinho que a gente não agüenta (p. 208).

Como característica dos contos clássicos infantis, salientamos que agrada ao leitor infante a aventura. É o que ocorre com essa obra, Tom Sawyer vive encrocando com o irmão, a Tia Polly e a escola. Lá, ele vive as mais surpreendentes aventuras em suas brincadeiras de pirata, pele-vermelha, Robin Hood e o mais que sua criatividade inventa. Mas, muitas vezes, as brincadeiras se tornam perigosas e assustadoras. O narrador é compreensivo com as peripécias da protagonista ao revelar esse desejo de aventura: “Há um momento na vida de todo menino normal em que surge um desejo furioso de ir a algum lugar e descobrir um tesouro enterrado” (p. 149).

As personagens questionam o que é destinado à infância, a grande indagação é a de quem é que sabe o que é melhor para a criança, um adulto ou ela mesma, como no exemplo em que o menino discute o papel da tia, quando ele ficou doente e Tia Polly, preocupada, deu-lhe um chá fortificante que o menino jogava fora por uma falha do assoalho.

Nessa obra não há presença dos pais do protagonista, que é criado pela tia. As crianças deixam claro que elas precisam dos adultos, mesmo que não saibam muito para quê, acham que não tem graça fazer o que é errado, se não houver alguém para corrigir: “– Nadar não é tão bom assim; agora não ligo mais pra isso porque não tem ninguém mais pra proibir. Eu quero mesmo é voltar pra casa” (p. 107).

Abordando, ainda, a questão da representação dos adultos e do infante na obra, veremos que as características mais importantes do modelo de criança proposto pelo narrador é a capacidade de iniciativa e liberdade em relação às idéias assentes sobre o mundo; os pequenos são o suporte do desejo de modificação social deles. Daí a importância dada à obediência e ao bom comportamento em si mesmo.

Além disso, os adultos impedem o desenvolvimento de atividades das crianças, como fica bem claro com o exemplo de tia Polly: sua excessiva prudência e seus hábitos arraigados a levariam, em princípio, a dizer não a tudo que fosse novo. Donde a necessidade de as crianças fazerem suas aventuras escondidas.

Também há uma crítica à escola, instituição que Tom Sawyer considerava não ser nada interessante, qualquer outra coisa que ele fizesse longe desse lugar seria mais atraente: “Tom não via a hora de ficar livre ou de fazer alguma coisa interessante para passar o tempo” (p. 59).

São também as crianças que encontram soluções para as crises. Algumas vezes, essas soluções são conseguidas com auxílio de elementos mágicos, como simpatias que Tom e seus amigos pensavam fazer. Mas muitas vezes, o narrador prefere recorrer a eles só em último caso e explica: seu objetivo é fazer as crianças analisarem todos os elementos de uma situação conflitiva e poderem utilizá-los criativamente. Dessa forma, educam-se futuros cidadãos que possam encontrar soluções para os problemas. Os estímulos à criança são feitos em termos de desafio, de situações de conflito, que exigem delas constante assimilação, acomodação e adaptação.

### **2.2.6 Estilo**

O estilo humorístico pode ser uma das características de um clássico que o torna uma atração para a criança das mais variadas épocas. Então veremos, neste tópico, como o narrador utiliza a linguagem e seus recursos inerentes ao cômico, a fim de divertir o leitor.

Nessa obra, conforme Khéde (1990, p. 47), as personagens criam situações cômicas pela linguagem, com o constante uso das figuras de linguagem, como a hipérbole, transformando uma situação simples e corriqueira em um acontecimento grandioso, como o momento em que Tom acompanhou o povo correndo para o cemitério para ver o médico que havia sido assassinado por lá e cujo culpado pela tal morte, que a cidade acusava, era Muff Potter: “Para ele, era como se já tivesse passado mais de um século desde que estivera ali (p. 81, grifos nossos)”. Há também a presença de algumas metáforas, como “varrê-la” no sentido

de esquecê-la: “Tom lutou contra seu orgulho durante alguns dias e ‘tentou varrê-la’ de seu pensamento, mas em vão” (p. 85).

A linguagem figurada traz para o possível leitor criança um caráter afetivo. Além disso, é usada como estratégia expressiva, fonte de sinonímia e polissemia, evasão de emoções intensas tanto do narrador como do leitor. Esse tipo de linguagem se transforma em estímulos afetivos aos leitores e, igualmente, permite a inter-relação não só dos aspectos que a polissemia lhe oferece, todavia, do mesmo modo, o mundo sensorial amplo e a evocação num processo criativo e enriquecedor. A linguagem figurada pode se tornar uma das vias lúdicas fundamentais para o leitor criança que penetra na leitura, com a finalidade de descobrir o enigma da palavra e do mundo.

Há também o uso de expressões bastante coloquiais, não esquecendo que são traduções, como “caldo”, uma brincadeira de crianças, feita geralmente quando um mergulha obrigatoriamente o outro na água: “... o vencedor dava um caldo no outro” (p.106), a “fossa”, expressão usada quando alguém está muito triste: “começaram a andar sozinhos, ficando na ‘fossa’” (p. 106). Estes coloquialismos conferem realismo às relações e colocam-se à altura da comunicação habitual da criança. Há ainda, mais uma vez, o uso do exagero: “procurou um lugar onde pudesse ficar sozinha e ‘se acabou de chorar’” (p. 124).

O narrador utiliza-se da sátira, fazendo-nos rir dos homens por se apresentarem tão ridículos, como na escola dominical, quando as crianças são testadas por seus conhecimentos bíblicos, mas Tom adora rir de tudo e, quando todos pensam que ele não responde à pergunta por vergonha, mostra que não sabe mesmo e que para ele isso só é importante para mostrar aos outros como ele é esperto, só que, dessa vez, se dá mal: “— Responda ao cavalheiro, Thomas, não tenha medo. Tom negou fogo de novo. — Vamos — disse a dama. — Para mim você vai dizer. Os nomes dos dois primeiros discípulos eram... — DAVI E GOLIAS!” (p. 45).

Pela ironia, a narrativa denuncia que os homens não são o que deveriam ser, como no caso do professor frustrado por não conseguir exercer a profissão que sonhava e essa frustração descarrega nos alunos, impondo-lhes castigos como surras.

Esse tipo de humor irônico brinca com a dignidade humana, menospreza a seriedade da morte. Como no exemplo em que é apresentado como faleceu Injun Joe, um assassino e ladrão, que ficou preso na mesma caverna em que Tom e Becky se perderam, morreu tentando escavar a pedra que fechava a porta, mesmo que a soubesse intransponível, só parou quando pereceu. Esse fim somente se deu, talvez por causa da fome e sede, pois o prisioneiro comera até os tocos de velas que as pessoas que visitavam a caverna deixavam por ali, encontrara uma estalactite que gotejava a cada vinte minutos e ele desejava essas gotas como nunca, mas elas só enchiam uma colher de sobremesa a cada vinte e quatro horas. Além disso, há humor nas situações de mistério, que leva ao anticlímax, à irreverência e aos protestos, muitas vezes manifestados nos jogos de palavras.

Para Khéde (1990, p. 48), grande parte dos teóricos do humor aponta que todo humorista é no fundo um moralista, pois a sátira e a crítica social incidem sobre situações – do ponto de vista moral, ético, religioso ou social – com o intuito de modificá-las. Nesse sentido, o protagonista representa o horror à convenção, já que tem o realismo e o idealismo como símbolos de liberdade.

Além do estilo humorístico, o leitor encontra na obra o diálogo com outros textos, pois há várias referências à Bíblia. Além disso, o narrador faz também referência a outros textos em brincadeiras em que Tom e os meninos encenavam trechos de obras, aparentemente conhecidas por eles: “– Droga! Isso não quer dizer nada. Não posso cair. Não é assim no livro. O livro diz: ‘Então, com um golpe pelas costas, ele matou o pobre Guy de Guisborne!’ Você tem que me dar as costas para que eu dê o golpe!” (p. 68). Os nomes das personagens de suas brincadeiras são tirados de sua literatura predileta, como diz o narrador: “– Huck Finn, o Mão-Vermelha, e Joe Harper, o Terror dos Mares. Tom fornecera esses títulos, tirados de sua literatura predileta” (p. 91), também queriam brincar de Robin Hood, mas um deles não sabia quem era: “– Não. Quem é Robin Hood?/ Ora, ele foi um dos maiores homens da Inglaterra e o melhor. Era um ladrão” (p. 157).

Em virtude dos elementos apresentados, podemos dizer que as situações cômicas do relato, o humor irônico e a relação desse com outros textos permitem que o leitor realize associações intertextuais.

### **2.2.7 Combinação de fantasia e realidade**

Mesmo sendo esta uma obra de cunho mais realista, pois mostra a sociedade sem falsos moralismos, não deixa de lado uma característica peculiar dos clássicos destinados aos pequenos: a combinação entre fantasia e a realidade.

Essa combinação acontece, muitas vezes, através do faz-de-conta das crianças – personagens: “Era o navio, o capitão e as sinetas ao mesmo tempo, por isso tinha que imaginar que estava no convés superior dando as ordens e executando-as” (p. 29). Para uma criança como Tom, tudo funciona bem se houver uma ação sob a influência de um encantamento, algo fora da esfera do real: “Os outros concordavam que havia sentido no que Tom dizia, porque um ignorante pedaço de pão, sem o auxílio de um encantamento, não podia de forma alguma agir com inteligência numa missão daquela importância” (p. 100).

Ao brincar com um amigo imaginário, Tom podia vencê-lo, ficando assim satisfeito: “E foi andando e fazendo gestos com que retalhava um menino imaginário – esmurrando o ar, chutando e se esquivando. – Ah, é mesmo? Agora você está chiando, não é? É pra você aprender com quem se mete. E dessa maneira a surra imaginária prosseguia satisfazendo-o” (p. 125). Na vivência das crianças, é aceitável que quando algo não dá certo é por que houve interferência das bruxas: “– É curioso Huck. Não compreendo. Às vezes, as bruxas interferem. Acho que esse é o problema. – Bobagem, as bruxas não têm nenhum poder de dia” (p. 153).

Além disso, as personagens crianças concebem a fantasia como algo natural, e até mesmo, necessária. Dessa forma, a presença do fantástico é um caminho que incentiva o leitor a imaginar. A partir desse momento, a criança está pronta para pensar com autonomia.

Mesmo com a presença da fantasia, a obra apresenta as aventuras de um menino protagonista, que se diverte muito sem se afastar de sua casa, não precisa viajar para mundos distantes. Para ele, o universo que o rodeia está repleto de elementos que despertam a sua curiosidade e o seu desejo pelo desconhecido.

De acordo com Ana Maria Machado (2002, p. 102), essas aventuras se tornam necessárias, a partir do momento em que, há necessidade de lembrar às pessoas que as experiências que dão intensidade à vida não precisam necessariamente se passar longe de casa e que cada pessoa pode viver uma situação de enorme complexidade psicológica, cada família

pode guardar um drama de muita intensidade, cada cidade está cheia de tragédias sociais, cada rua é atravessada por gente que vive dores e alegrias, tem medos e sonhos.

Essa obra tem meninos livres na sua paisagem natal, às margens do rio Mississippi, e suas aventuras naquele espaço. Toda a força da obra história vem da observação crítica da sociedade em torno, feita de um ponto de vista próximo ao dos protagonistas jovens (Ibidem, p. 103).

Em virtude de tudo que foi mencionado, *As aventuras de Tom Sawyer* traz uma personagem protagonista que, mesmo vivendo entre adultos, é livre ao estabelecer relações com outras personagens, inclusive outras crianças, algumas que são suas oponentes e que contribuem para o afastamento de Tom do grupo das pessoas importantes da cidade e ditas “autoridades”. Depois de muitas peripécias não recomendáveis aos pequenos, o menino realiza boas ações, como salvar sua amiga que tinha se perdido na caverna com ele e passa a ser aceito como herói. A visão que os outros tem dele muda, o leitor percebe que mesmo sendo um menino malcriado, Tom pode realizar boas ações. O conflito presente na obra mostra ao leitor que seu dia-a-dia está repleto de emoções, como a amizade ou a aversão por parte dos outros. A atuação da criança, com defeitos, mas também com qualidades, vista a partir de uma perspectiva mais real torna-se uma grande aventura para o leitor.

## **2.3 O mágico de Oz: um mundo possível**

### **2.3.1 O nascimento da obra**

O americano Lyman Frank Baum, que em maio de 1900, lança *O mágico de Oz*. Logo a obra se transforma num dos maiores sucessos editoriais da história, e continua sendo lida até os dias de hoje. O diverte e entrete o leitor mirim.

### **2.3.2 O processo narrativo**

O narrador é onisciente, em terceira pessoa, de modo que o leitor pode conhecer o passado e o presente das personagens, além do íntimo de cada uma delas, como no exemplo em que Dorothy, o Leão, o Espantalho, o Homem de Lata e Totó precisam atravessar um

campo de papoulas, cujo aroma era tão forte que fazia qualquer pessoa dormir. O narrador sabe do passado de Dorothy, por isso diz que ela não sabia que esse aroma poderia fazer-lhes algum mal, eis porque, no presente da narrativa, a história ainda se encontra, aparentemente, sem solução: “Mas Dorothy não sabia disso nem podia afastar-se das flores vermelhas e brilhantes que havia por toda parte” (p. 57). Por ser onisciente, ele aceita o que ocorre com todas as personagens, as conhece muito bem, porque as vê por completo. Dessa forma, trará para o possível leitor uma riqueza de detalhes sobre a vida e o que fazem e pensam as personagens, contribuindo para a verossimilhança do relato e, a partir disso, gera uma maior identificação do possível leitor com as peripécias das personagens.

O narrador solidário com o adulto traz exemplos de como deseja que as crianças se comportem: “– Estou bem, obrigada – respondeu Dorothy educadamente” (p. 25). Também emite juízos de valor através da adjetivação: “Lembre-se de que a Bruxa é má, terrivelmente má, e deve ser morta” (p.76). O mal não prevalece, assim é importante que o bem triunfe: “A boa Glinda desceu de seu trono de rubi para dar um beijo de despedida na menina... (p. 142)”. Através da adjetivação, o narrador estabelece a comunicação e marca os lugares que a criança ocupa.

Em razão de que as crianças podem produzir mentiras verdadeiras, que são uma característica de seu desenvolvimento (Piaget, 1975), elas centralizam os processos de imaginação, egocentrismo, oscilação e intuição que originam o mundo entre a fantasia e o símbolo que produzem essas mentiras verdadeiras. Na literatura, o infante encontra uma dimensão entre simbólica e animista, que tornam verossímil a realidade mítica original com base na interação entre os aspectos individuais e os socializantes. Nessa tensão emotiva extremista, podemos salientar a necessidade de aprovação que dá origem às mentiras verdadeiras, como inventar pretextos e desculpas. Por isso, as crianças podem se identificar mais com uma leitura que apresenta suas personagens em função do comportamento bom ou mau dos mesmos, de obediências e desobediências, de verdades e de mentiras, estas últimas no grau das “mentiras verdadeiras”.

O leitor encontra esses elementos e começa a agir como se fosse um ser poderoso, já que, quando chegou com seu balão à cidade, todos o consideraram superior. Para ele, foi mais fácil continuar com a mentira e ser aceito e exaltado do que contar a verdade, correndo o risco de ser rejeitado. Por isso, a criança pode compreender a mentira da personagem.

O narrador sabe que há um interlocutor para o texto: “Vocês devem estar lembrados de que não havia estrada e nem mesmo uma vereda que fosse do castelo da Bruxa Malvada até a cidade de Esmeralda” (p. 97, grifos nossos). Ele insere a figura dos leitores através do vocábulo “vocês”, deixando claro que quem lê também faz parte do ato narrativo. Também no exemplo em que um soldado conduz Dorothy e seus amigos até o portão de saída da cidade de Esmeralda, a menina e seus companheiros são tratados pelo narrador como “nossos amigos”, revelando a aproximação com as personagens: “Este abriu o fecho de seus óculos, guardou-os na caixa grande e abriu gentilmente o portão para os nossos amigos” (p. 82). Ou seja, as personagens passam a ser amigas do narrador e do leitor. O narrador cria uma situação de proximidade entre ele e as personagens e também os possíveis leitores.

### **2.3.3 O tempo na narrativa**

O tempo, apesar de apresentar índices de cronologia, como datas específicas, dias, horas, anos, é indeterminado, pois, o “hoje” pode se referir tanto ao passado, como pode se tornar atual, proporcionando ao leitor uma contemporaneidade do relato: “Hoje, porém, eles não estavam brincando” (p.10, grifos nossos).

Na narrativa, há o desdobramento temporal do real para o fantasioso, que é fundamentado pelo deslocamento da protagonista no espaço. Nesse ambiente fantasioso, ela encontra amigos, e todos saem em busca de algo que lhes falta. Mas eles possuem, desde o início, as qualidades que desejam: não apenas os amigos de Dorothy são corajosos, inteligentes e generosos, como ela própria recebe, assim que chega a Oz, o sapatos mágicos que lhe permitirão retornar a Kansas. A trajetória deles pela nação do Mágico desenvolve não apenas um modelo de estrutura de narrativa aventureira, mas possibilita o desdobramento das virtudes que as personagens previamente têm, mas que não sabem e não as vêem reconhecidas pelo grupo. A busca das personagens, no entanto, mantém-se com motivação para a continuação da ação, que somente se encerra quando o narrador explora os quatro cantos de Oz e os seus diferentes habitantes. À medida que o tempo passa, dá-se a descoberta dessas qualidades interiores. A presença desse desdobramento temporal faz com que o leitor se torne perspicaz e perceba a relação entre eles e construindo, assim, sentidos para a história.

### 2.3.4 Espaço

A descrição espacial nos contos infantis, assim como a temporal, aparece com poucas referências a cenários reais, o que evidencia a irracionalidade presente no enredo. O mundo mágico e o real convivem harmoniosamente, pois, no universo infantil, não há separação entre ambos. A falta de referências não significa a ausência de espacialidade, pois o desenvolvimento do relato depende das ações praticadas pelas personagens, que se realizam em um cenário. Em razão disso, as características das personagens, os conflitos e a temporalização também indicam a configuração do espaço narrativo.

O narrador descreve o lugar onde vivia a protagonista: “Dorothy vivia num lugar em meio às grandes campinas do Kansas, com o tio Henrique, que era fazendeiro, e com a tia Ema, sua mulher” (p. 9). A residência da família é caracterizada minuciosamente, revelando-nos que, mesmo sendo uma habitação pequena, a sua construção deu-lhes muito trabalho: “A casa deles era pequena, porque os toros de madeira com que foi construída tiveram que ser carregados em carroças, por muitas milhas” (p. 9). Para Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 197), a casa significa o interior do ser e, sob esse ângulo, através da sua descrição, o leitor encontra-se com a essência das personagens.

Deste modo, nos sonhos em que aparecem casas como cenário, de acordo com Chevalier e Gheerbrant (1992, p. 197), há diferenças de significado segundo as peças representadas. O exterior da casa, por exemplo, é a máscara ou a aparência do homem: “A casa fora pintada uma vez, mas o sol queimara a pintura, cobrindo-a de bolhas; as chuvas lavaram-na, e agora a casa estava tão desbotada e cinzenta como tudo o mais” (p. 10, grifos nossos).

O leitor, através das descrições, constrói a imagem de uma casa simples, de um só cômodo, revelando aparente pobreza da família: “A casa tinha quatro paredes, assoalho e telhado, que formavam um cômodo. Nesse cômodo havia um fogão enferrujado, um armário para os pratos, uma mesa, três ou quatro cadeiras e as camas. Num canto ficava a cama do tio Henrique e da tia Ema, no outro, a cama de Dorothy” (p. 9). Apesar da simbologia, o espaço descrito com tantos detalhes torna-se familiar para a criança, à medida que é um lugar simples, com características próximas ao espaço em que qualquer criança leitora vive.

O espaço influencia as personagens, moldando comportamentos e aparências: “Quando tia Ema chegou para morar ali, era uma mulher jovem e bonita. O sol e o vento também a transformaram. Eles tiraram o brilho de seus olhos, que ficaram de um cinza suave; tiraram ainda o vermelho de suas faces e lábios, que também ficaram cinzentos” (p. 10). Tio Henrique também fora tocado pelo ambiente, principalmente, sua personalidade: “Também ele era cinza, desde as longas barbas até as botas rústicas. Tinha uma aparência séria e severa, e raramente falava” (p. 10).

O cinza, de acordo com Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 248), é uma cor de luto aliviado. O tom de certos tempos brumosos sugere amargura, desânimo, enfado. A cor revela que tanto tia Ema quanto tio Henrique eram pessoas envolvidas pelo cansaço, pela amargura, pelo desânimo, que a sequeidão daquela terra provocara. No decorrer da narrativa, no entanto, o espaço se transforma em oposto àquele em que ela vivia: “Logo ali adiante um riachinho de águas brilhantes corria entre as margens verdes murmurando de forma muito agradável para uma menina que passara a vida em secas e cinzentas campinas” (p. 14).

A vida, no reino de Oz, surge de uma maneira diferente do que o leitor espera no mundo real em que vivia a menina Dorothy. Para mostrar o ilogismo, o narrador, por vezes, utiliza o comparativo “muito... para...”. Ou seja, ele apresenta, através desses vocábulos, alguma ação que ocorreu de uma forma diferente do esperado, por exemplo, um ciclone, que, por sua natureza é violento, provoca destruição, traz consigo ventos fortes, mas também leva a menina com sua casa para um espaço mágico: “O ciclone tinha colocado a casa, de forma muito suave para um ciclone, numa região de maravilhosa beleza. Havia encantadores gramados verdes por toda parte, com árvores imponentes carregadas de frutas suculentas e deliciosas” (p. 14, grifos nossos).

Outra marca particular dessa obra é a presença dos pontos cardeais que localizam o leitor a partir dos deslocamentos da protagonista no mundo fantástico. Segundo Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 731), no texto literário eles podem representar as quatro direções do espaço, Norte, Sul, Leste e Oeste. Os eixos cruzados significam a esfera total do espaço cósmico e, simbolicamente, do destino humano. O espaço é na simbologia o quadro no qual o mundo saído do caos se organiza, o lugar onde se desenvolvem todas as energias. Para o pensamento analógico, a oposição cria um vínculo: o Sul é o oposto ao Norte, mas o Sul leva ao Norte.

A presença dos pontos cardeais representa o destino da menina naquele espaço imaginário. Em um determinado momento ela acorda, mas foi levada pelo ciclone para um lugar muito diferente do conhecido e, nesse lugar, ela precisa encontrar uma forma de voltar para casa. Para que alcance esse objetivo, é necessário que percorra os pontos cardeais, encontrando o lado bom (Norte e Sul) e o lado mau da existência humana (Leste/Oeste).

No início do conflito vivido no mundo desconhecido da protagonista, ela destrói a Bruxa Malvada do Leste. Daí a menina parte para a Cidade de Esmeralda e vai para o Oeste, para tentar derrotar a Bruxa Malvada. Regressa novamente para a cidade do mágico. Finalmente, vai para o Sul, encontrar a Bruxa Boa, Glinda. A menina volta várias vezes à Cidade de Esmeralda, porque pensa que o Mágico de Oz vai ajudá-la a resolver seu problema. A partir de sua chegada no Sul, a menina renasce, após uma longa caminhada (que é a vida), e depois de tantas experiências em que aprende muito, enxerga coisas que antes não percebia. Esse aspecto mostra ao possível leitor que, muitas vezes, busca ajuda externa e o que precisa é olhar para si mesmo e descobrir-se com capacidade para mudar as situações, como quando a Bruxa Glinda diz a Dorothy, que ela tinha poderes mágicos, pois usava os sapatos prateados da Bruxa que havia vencido: “— Se você soubesse de seus poderes mágicos, poderia ter voltado para o Kansas no mesmo dia em chegou a esta terra.” (p. 142).

Outro aspecto relativo à presença constante dos pontos cardeais, refere-se ao fato de que eles parecem estar associados às quatro cores a que Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 249) chamam de “os quatro tons absolutos”, as quatro tonalidades fundamentais: amarelo, verde, azul e vermelho. Para esses estudiosos, as quatro cores correspondem aos pontos cardeais. Dessa forma, vemos a sua significação no estilo da obra.

Os diferentes espaços percorridos pela personagem Dorothy são caracterizados por diferentes cores. Na terra dos Munchkins, as mulheres usavam roupas brancas e os homens, azuis. O branco representa ora a ausência das cores, ora a junção das cores. O branco é a cor do candidato, ou seja, daquele que vai mudar de condição, por isso talvez seja uma das cores das roupas das primeiras personagens que Dorothy encontra ao estar nessa nova condição: em um universo bem distinto do conhecido. Na obra, o branco aparece em momentos de reflexão, em que a protagonista deve começar a experimentar novas vivências como, por exemplo, a sua

chegada à terra dos Munchkins, em que a vida se apresenta sem lógica e com situações desconhecidas pela protagonista.

De acordo com Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 107-108), o azul é a mais profunda das cores: nele, o olhar mergulha sem encontrar qualquer obstáculo, perdendo-se até o infinito. Aplicada às roupas dos homens e às casas dos Munchkins, o azul suaviza as formas, abrindo-as e desfazendo-as. Os movimentos, os sons, assim como as formas, desaparecem no azul. A cor aponta o caminho do infinito, onde o real se transforma em imaginário.

Desse modo, a associação das cores azul e branco, como se apresenta nos espaços exprime o desapego aos valores deste mundo e o arremesso da alma liberada em direção à Deus. Os seres vestidos com roupas azuis e brancas são almas livres, como se fossem anjos, desapegados dos valores do mundo, ou seja, irão ajudar a menina a se encontrar nesse novo espaço.

Além dessas cores, o amarelo se apresenta, em outro espaço da narrativa, a estrada para a Cidade de Esmeralda, terra de Oz. Segundo Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 52), é a cor do sol e sugere sabedoria. Amarelo é o caminho que Dorothy percorre durante todo o relato em busca de uma solução que a leve de volta para o Kansas. Esse caminho que transporta tanto a menina, como o possível leitor, a encontrar a sabedoria na interação com os outros seres que encontra, ao percorrer a estrada, e que irão se tornar seus companheiros. O Leão quer coragem, o Espantalho, um cérebro para poder pensar, o Homem de Lata, quer um coração, três desejos aparentemente contraditórios, relacionados com as falas de seus amigos e que a criança procura na verdade, em si mesma. Por meio do caminho “amarelo”, que leva à sabedoria, eles partem ao encontro do Mágico de Oz para verem seus desejos realizados, o que sinaliza que a resolução dos seus desejos ou conflitos está em cada um. Durante as aventuras, os quatro são submetidos a provas que lhes despertarão esses sentimentos. No final desse espaço, ao encontrar o Mágico, esse os ajuda a perceber que todos já possuem dentro de si o que procuram, precisam apenas de "coisas que certifiquem" e, arriscamos a dizer: que as simbolizem.

Ainda, a Cidade de Esmeralda, onde a menina queria chegar para encontrar o Grande Oz, que a ajudaria a voltar para casa, era vista por todos como se fosse verde. O verde não estava só a cidade, mas na pessoa que olhava, através dos óculos. Isso pode reforçar que o

sentido está em quem olha. Por isso, o verde se torna benéfico, se reveste, portanto, de um valor mítico, dos paraísos verdes dos amores infantis: também verde como a juventude do mundo. É uma cor tranquilizadora, refrescante, humana. O verde é o despertar da vida. Para Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 939), a esperança permanece verde. Por isso talvez, a Cidade de Esmeralda seja vista por todos como uma fonte de esperança.

Assim, após vencer a Bruxa Malvada do Oeste, Dorothy descobre que quem poderá ajudá-la é a Bruxa Glinda, que vive no Sul. Lá, predomina o vermelho, uma cor que pode incitar à ação, ele é a imagem de ardor e beleza, de força impulsiva e generosa, de juventude, de saúde, de riqueza. Essa cor é símbolo, essencialmente, de uma libido não diferenciada, que visita os sonhos das crianças, cujo fascínio pelo vermelho é conhecido (CHEVALIER; GHERBRANT, 1982, p. 944-946).

Dessa forma, o vermelho traduz força e vitalidade para Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 946), estimula a perseguir um objetivo e exalta a força, a perseverança. No Sul, a menina é recompensada por sua busca incansável. Glinda, que vive neste espaço em que o vermelho predomina, não poderia ter uma caracterização diferente: “Você é tão boa quanto bonita!” (p. 141). A ajuda foi simples, mas de grande valor, já que Glinda esclareceu que a solução para o que Dorothy buscava estava com ela o tempo todo, o elemento mágico, que levaria a menina de volta ao lar, é o par de sapatos prateados que usava.

Em razão do exposto, a cor, nessa narrativa, pode ser uma indicação de valor. O narrador oferece ao leitor dois mundos representados pelas cores. De um lado, oferece o mundo real de Dorothy, que era totalmente cinza, e esta cor representa o limite, que pode ser relacionado a todos os limites impostos àquela criança: falta dos pais, viver com tios que não conseguem entendê-la, enquanto que seu mundo de aventuras é apresentado em cores vívidas, simbolizando um mundo em que é possível encontrar a vitalidade e a alegria e desfrutar da amizade e do companheirismo que podem tornar todos os obstáculos menores, mais fáceis de serem ultrapassados. Até mesmo, em certa ocasião, o Espantalho não entende a vontade de Dorothy voltar para um lugar tão cinzento: “Não entendo como você pode pensar em sair desta bela terra e voltar para esse lugar seco e cinzento que você chama de Kansas” (p. 29). A criança leitora, que se envolve profundamente nesse tipo de visualização mental, vivencia, juntamente com a protagonista, as aventuras. Além disso, é necessário enfatizar que os sentidos das cores são culturais.

Ainda em relação aos espaços percorridos pela menina Dorothy e seus companheiros, convêm salientar a presença do deserto que a protagonista precisa atravessar para regressar para casa. De acordo com Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 231), o deserto comporta dois sentidos simbólicos essenciais: é a indiferenciação inicial ou a extensão superficial, estéril, debaixo da qual tem de ser procurada a Realidade. Desse modo, na narrativa ele pode representar as dificuldades que a protagonista e seus companheiros enfrentam para encontrar a “realidade”, no caso da garota, voltar para o Kansas.

A diversidade de espaços sugere busca, transformação, procura do que se perdeu, ou do que se deseja. Dessa forma, a protagonista e seus amigos viajam por espaços com uma conotação simbólica, que, de alguma maneira, contribuem ou servem de impedimento para que eles alcancem seus objetivos. Elementos do espaço real contribuem para a verossimilhança do enredo.

### **2.3.5 Atuação das personagens**

O universo do infante é privilegiado pelas personagens, especialmente, pela protagonista Dorothy, que é uma menina órfã, criada pelos tios Henrique e Ema: “Dorothy era uma menina inocente e pacífica, que fora carregada para milhas e milhas de distância de sua casa; e em toda sua vida nunca matara nenhum ser vivo” (p. 15). Através da atuação da protagonista, a criança se vê considerada em muitos de seus conflitos, como a relação com os adultos. Esse aspecto revela adaptação da forma do relato, diminuindo a distância entre o adulto que produz a obra e a criança que a lê, pois essa história apresenta personagens que motivam a identificação do possível leitor, a partir do momento em que ele pode se enxergar no relato lido.

Personagens como o Homem de Lata e o Espantalho podem ter suas aventuras deduzidas de suas características. Essa lógica pode tanto ser no âmbito do fantástico quanto do real. Um Homem de Lata deverá agir, mover-se, contrair relações, obedecendo apenas a natureza da matéria de que é feito e a análise dessa matéria poderá dar ao leitor, antecipadamente, a linha da personagem.

A lata enferruja, portanto, um Homem de Lata não poderia participar de aventuras aquáticas, não poderia chorar, como vemos no exemplo em que Dorothy se despede dele e ele chora, correndo o risco de se enferrujar: “Depois beijou o Homem de Lata, que chorava pondo em risco suas juntas” (p. 142). A ausência de coração implica a ausência de sentimentos. E é essa a transformação que ele busca, é o objeto que move seu desejo: ter um coração, conseqüentemente, ter sentimentos.

Devido à fragilidade da palha que queima facilmente, o Espantalho não pode chegar perto de nada muito quente. Por dentro, possui apenas palhas, seu corpo é macio: “Mas, ao invés de beijar a face pintada do Espantalho, abraçou seu macio corpo empalhado” (p. 142). Então, a personagem quer realizar o desejo de ser diferente de outros espantalhos: possuir um cérebro e, conseqüentemente, muitas idéias. Só que há um contraste entre o fato de ele não ter cérebro e de ser ele, que geralmente, apresenta idéias que ajudam a solucionar os problemas do grupo.

O leão é visto de modo irônico, pois é medroso, morre de medo de todos os outros animais e das situações assustadoras que encontra ao viajar com a protagonista. Ele acompanha a menina e os outros, a fim de chegar a Oz e pedir ao Grande Mágico a coragem que lhe falta. Através dele, a criança leitora percebe que, se o leão, o mais valente dos animais, tem medo, o seu medo é normal.

Ainda há na narrativa várias personagens auxiliares de Dorothy. Como a protagonista matou a Bruxa Malvada do Leste com a queda da casa, a Bruxa do Norte, em agradecimento, auxilia-a, pondo-lhe um sinal de proteção, que a impedira de sofrer algum mal. Boq, um rico Munchkin, também por estar agradecido por ela tê-los livrado da Bruxa Malvada, oferece-lhe pouso. Uma cegonha ajuda Dorothy a resgatar o Espantalho que havia caído na água. A Rainha e todos os ratos silvestres ajudam a resgatar o Leão que havia adormecido no campo de papoulas. Também a Bruxa Glinda auxilia a menina em troca do Capuz de Ouro, que amparava a quem o possuísse com a realização de alguns desejos, e que Dorothy estava de posse. De acordo com Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 185), o capuz simboliza a esfera mais elevada, o mundo celeste. Talvez por representar essa esfera mais elevada, o capuz passa a pertencer no final à Bruxa boa da história, como merecimento por sua bondade. Ou seja, o leitor se depara com uma narrativa em que a bondade é premiada.

Há seres que auxiliam a menina, mas também os que tentam atrapalhá-la de realizar o que deseja, os oponentes. O Kalidahs são feras monstruosas que impedem que alguém cruze o território deles. A Bruxa Malvada do Oeste quer vencer a menina e assim conseguir também dominar a Terra de Oz. O Rei dos Corvos, o Lobo, as abelhas eram escravos da Bruxa e tinham que derrotar Dorothy e seus amigos. Os macacos alados obedeciam a quem possuísse o capuz de ouro que, neste momento do enredo, estava com a Bruxa Malvada. Os cabeça de martelo eram donos do morro por onde a menina e seus companheiros deveriam passar. Essas personagens funcionam como um empecilho, tentam derrotar a protagonista, e a presença deles contribui para aumentar o sofrimento da protagonista. O possível leitor se identificaria mais com a personagem que muito sofreu, mas que venceu todas as dificuldades enfrentadas. Dessa forma, a literatura já vai capacitando a criança a se acostumar com a vida real, que ela provavelmente enfrentará.

Há uma personagem que acompanha a menina na sua trajetória desde o Kansas, o cachorrinho Totó, amigo inseparável da menina. Além do cachorro, muitos são os exemplos de companheirismo e de fidelidade que, muitas vezes, as personagens afirmam valores como esses que mostram ao leitor, como agir em relação aos amigos, às pessoas que estão por perto e são ajudantes. Isso ocorre no momento em que o Homem de Lata, o Leão e o Espantalho haviam alcançado o que tanto buscavam, somente a menina não, e mesmo assim eles reafirmaram sua dedicação, para com Dorothy, acompanhando-a até as terras do Sul, onde a Bruxa Glinda iria ajudá-la: “ – Vou com Dorothy – disse o Leão.” (p. 122). O Homem de Lata também se colocou à disposição da menina: “Meu machado estará a seu serviço. Eu também vou com ela à Terra do Sul” (p. 122). Além deles, o Espantalho surpreendeu a todos com a sua decisão de acompanhara a protagonista. Os Winkies, com sentimento de gratidão e lealdade, também ajudam a menina.

Na análise de personagens, um dos primeiros signos que aparecem é o nome próprio, que oferece uma dimensão conotativa, pois destaca a intensidade nominal e dela faz derivar a função narrativa, como Dorothy, que se transforma em protótipo de possíveis leitores da obra, e sofre uma intensificação no tratamento literário. A partir disso, a criança pode encontrar na ficção a situação próxima dela, contribuindo para uma maior identificação com o relato.

Assim, Dorothy, apesar de sua candura, é ousada, determinada, jamais desiste daquilo que busca. Ela pode desencadear no possível leitor infantil um processo de identificação e imitação. Mesmo em um espaço desconhecido, praticamente sozinha, com seu animal de estimação, possui a vontade de voltar para casa, apesar das dificuldades. Segundo Piaget (1975), esta vontade é paralela ao grau de pensamento lógico, pois pensamento e ação afloram em correlação e coerência. Dorothy encarna esta coerência e correlação a que alude Piaget, já que, quando chega à Terra dos Munchkins, levada por um ciclone, não conhece ninguém, é apenas uma criança em meio a estranhos.

A protagonista, por tratar a todos com educação e por ter matado a Bruxa do Leste, insere-se nesse novo mundo. Ela é autônoma e manifesta determinação reforçada pelas sugestões do grupo de amigos, construído na sua caminhada em busca da cidade de Esmeralda, onde vive o grande Mágico de Oz. Representa, por isso, todos aqueles que andam por um caminho desconhecido, buscando alcançar metas e também tendo que enfrentar “bruxas”, que podem simbolizar dificuldades e medos.

Dorothy tem como maior inimiga a Bruxa Malvada, única força maléfica ainda não vencida e que mantém uma cidade inteira sob seu domínio, e usa seus moradores como escravos.

Esse comportamento marca a obra, uma vez que Dorothy se insere no conflito com o espírito crítico e transgressor, além do extremo bom senso aliado à inteligência. No episódio em que ela, através de um balde d'água, dissolve a Bruxa Malvada, derrota sua maior inimiga: “– Bem, em poucos minutos vou me dissolver inteira e o castelo será seu. Sempre fui má, mas nunca pensei que uma garotinha como você poderia me derreter e acabar com minhas más ações. Veja... aqui vou eu!”(p. 92).

Além disso, a pluralidade de vozes das personagens na obra configura uma narrativa emancipatória. Todos são livres para se expressar, como no exemplo em que o próprio Homem de Lata conta a Dorothy a razão de ele estar enferrujado no meio daquela floresta. O narrador empresta a voz ao Homem de Lata, que apresenta um relato em primeira pessoa: “Vou contar-lhe a minha história e você vai saber” (p. 37).

Percebemos também que, há, no relato, o questionamento de valores adultocêntricos que podem ser percebidos através da ausência dos pais da menina e da incapacidade da tia, com quem vive Dorothy, que não compreende a sua alegria infantil. A tia ficou “tão assustada com o riso da criança que tinha vontade de gritar e pôr a mão no coração toda vez que a voz alegre da menina chegava aos seus ouvidos; e ainda hoje ela se espantava de que a menina pudesse encontrar alguma coisa de que achar graça” (p. 10).

As personagens, por suas ações e pelas indicações do narrador, criam um universo e sugestões que demandam a interpretação do leitor. Esse terá que reconhecer que elas possuíam de antemão o que buscavam, faltando-lhes apenas autoconfiança que é adquirida após o segundo encontro com o Mágico. A ação do leitor passa a pertencer ao relato, já que o reconhecimento social é tematizado no livro. Na medida em que propicia a identificação entre a criança e a protagonista, essa simbolizando as dificuldades pessoais daquela, a narrativa confere ao possível leitor criança um importante espaço em seu interior, e, além disso, oferece meios de reflexão sobre sua condição, enquanto ser carente de autoconfiança e na busca de reconhecimento pelo grupo (ZILBERMAN, 2003, p.77).

### **2.3.6 Estilo**

O estilo nesta obra pode apresentar-se com humor, através dos vários recursos inerentes ao cômico, além disso, há a brincadeira com as palavras e a linguagem simbólica que percorre toda a narrativa.

O humor é apresentado através das ações das personagens, como no caso em que o Espantalho percebe que não é capaz de assustar e ainda é ridicularizado pelos pássaros. Além disso, as qualidades são apresentadas através do superlativo, exprimindo exagero, próprio da oralidade e que atrai a atenção do público, como no episódio em que a menina reage quando o Espantalho lhe diz com tristeza que não possuía cérebro, por isso não tinha nenhum conhecimento: “–Oh! – fez Dorothy. – Sinto muitíssimo por você” (p.25); também quando Dorothy e seu grupo avistam do outro lado do rio uma bela terra: “Ficaram contentíssimos em ver uma terra tão linda à sua frente” (p. 51); ainda no momento em que uma jovem veio buscar a protagonista em seu quarto para se dirigirem ao trono do grande Oz: “Chegaram primeiro a um grande hall em que havia muitas senhoras e cavalheiros, todos com roupas riquíssimas” (p. 73).

A seriedade em relação ao modo como a infância é apresentada resulta em textos de indiscutível valor. A linguagem conotativa e o jogo simbólico são responsáveis pela literariedade. O narrador também brinca com os sons das palavras e coage o leitor a prestar atenção nelas, há um cuidado, mesmo seja na tradução, de apresentar à criança sons engraçados, como a primeira terra encantada a que Dorothy chega, Munchkins; a princesa que impôs castigo aos macacos alados, Gayelette; a Bruxa que atende ao pedido da menina.

Não apenas o som, mas também a forma dos seres gera humor. Dorothy, depois de chegar à terra dos Munchkins, encontra pessoas esquisitas: “um grupo de pessoas muito esquisitas, as mais esquisitas que vira em sua vida” (p. 15). Eram pequenas como as crianças, mas velhas como os adultos: “Elas não eram grandes como os adultos que conhecia, mas também não eram muito pequenas. Pareciam ser da mesma altura de Dorothy, que era uma menina bem crescida para sua idade, embora fossem, pelo que aparentavam, muito mais velhas” (p. 15). A presença dessas personagens atende ao desejo paradoxal da criança leitora, ser pequena e grande ao mesmo tempo, ou seja, poder agir como uma criança, mas também poder exibir em seu comportamento traços tipicamente adultos.

O olho da Bruxa Malvada torna-se um atrativo para a criança, porque é um olho que foge a qualquer convenção: “A Bruxa Malvada do Oeste só tinha um olho, mas ele era potente como um telescópio e podia ver tudo” (p. 83). Os macacos alados apareciam para quem possuísse o capuz de ouro, eram macacos singulares: “um bando de macacos, cada um com um par de asas nos ombros, imensas e poderosas” (p. 87). Apesar do humor que suas formas geram, os macacos aparentemente possuem algo terrível: “voou até ela com seus longos braços peludos e com um riso terrível em sua feia cara” (p. 89).

Também outros seres propiciam humor e curiosidade em razão da forma como são apresentados. As pessoas e animais que viviam na cidade de Porcelana, pareciam bonecos, mas eram vivos, o leitor encontra humanização de seres inanimados como objetos de porcelana. A presença dessas personagens agrada ao leitor em razão de que a criança, em determinada fase de seu desenvolvimento, atribui a objetos características humanas. É o que Piaget (1975), chama de artificialismo: “E, o que é mais esquisito, essas pessoas eram de porcelana, inclusive as roupas, e tão pequenas que a maior delas não passava da altura dos joelhos de Dorothy” (p. 127).

Assim, os homens cabeça de martelo não poderiam ser mais engraçados, suas cabeças esticavam e atingiam quem ousasse passar por suas terras: “E de trás da rocha saiu o homem mais estranho que eles tinham visto. Era pequeno e atarracado, tinha a cabeça grande, chata na parte de cima, plantada no pescoço grosso cheio de rugas. Mas ele não tinha braços” (p. 135). Aquela cabeça era muito rápida: “Rápida como um raio, a cabeça do homem pulou para a frente e o pescoço esticou até que a parte de cima da cabeça, que era chata, atingiu o Espantalho”(p. 136).

O simbolismo presente na narrativa propõe a articulação de alguns elementos do enredo das histórias infantis com a formação simbólica do sujeito, buscando a elaboração dos conflitos emocionais e cognitivos de modo que a narrativa atue como instrumento para o tratamento das dificuldades na aquisição de conhecimento. Dessa forma, o ciclone, que leva a menina para terras distantes, representa a mudança. De acordo com Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 455), o ciclone simboliza o fim de um tempo e a promessa de um novo tempo. Depois da destruição, a terra infatigável produzirá outro acontecimento. Relacionando esta significação ao conteúdo do relato, vê-se que o ciclone vai introduzir a saída da menina de uma terra cinza, triste, para um lugar colorido, onde descobrirá os valores da amizade, do companheirismo, da fidelidade. Ou seja, ela precisa se distanciar do seu universo para encontrar esses valores.

Em razão disso, na busca do caminho para o Kansas, a menina enfrenta muitos obstáculos, como por exemplo, a floresta que ela e seus companheiros precisam atravessar. A floresta, por sua obscuridade e seu enraizamento profundo, a floresta simboliza o inconsciente conforme Chevalier e Gheerbrant (1982, p. 439). Os terrores da floresta seriam inspirados pelo medo das revelações do inconsciente. Sob esse ângulo, parece que toda vez que a menina precisa atravessá-la, precisaria vencer a si mesma, deixar de lado todo o pânico que quer tomar conta dela, impedindo-lhe que prossiga.

Inclusive, o simbolismo do rio e do fluir de suas águas, é, ao mesmo tempo, o da possibilidade universal e o da fluidez das formas, o da fertilidade, da morte e da renovação. O curso das águas é a corrente da vida e da morte. A travessia de uma margem à outra do rio é a simbologia de um obstáculo que separa dois domínios, dois estados: o mundo fenomenal e o estado incondicionado, o mundo dos sentidos e o estado de não-vinculação. A margem oposta

é o estado que existe para além do ser e do não-ser (Ibidem, p. 780-781). As personagens vivem muitas dificuldades para atravessar o rio, aparentemente têm a solução, já que o Homem de Lata com seu machado constrói uma jangada. Mas eles não contam com o inusitado. A correnteza é muito forte e prejudica a travessia: “no começo tudo ia bem. Mas quando chegaram no meio da travessia, a forte correnteza carregou a jangada rio abaixo.[...] A água ali era tão profunda que as longas varas não alcançavam o fundo do rio”(p. 52).

Outro elemento simbólico é o sapato de prata da menina. Andar de sapatos é tomar posse da terra, o calçado significa o direito à propriedade. Dessa forma, Hermes, protetor dos limites e dos viajantes que ultrapassam os limites, é um Deus calçado, pois tem a posse legítima da terra em que se encontra. Os sapatos prateados representam a sabedoria divina, simbolizam a viagem, não só para outro mundo, mas em todas as direções (CHEVALIER, GHEERBRANT, 1982, p. 801-802). Por ter o significado de posse e de viajante, a menina recebe um par de sapatos prateados e, a partir desse momento, tem posse daquele lugar, e transita livremente.

Depois de discutir aspectos quanto à linguagem simbólica, ainda quanto ao estilo, convém destacar o uso dos diminutivos que proporciona uma relação mais afetuosa entre o leitor e as ações praticadas pelas personagens, como no momento em que Dorothy senta em uma cerca perto da estrada para descansar: “Então ela subiu numa cerquinha de madeira...” (p. 24); também em como foi descrita a cabeça do espantalho pelo narrador: “Sua cabeça era um saquinho...” (p. 24); inclusive no exemplo em que mostra o cuidado que a menina tinha com todos, até mesmo com seres tão pequenos como as formigas: “e quando via formiguinha trabalhando” (p. 45); e quando o mágico impõe como condição para ajudar a protagonista a voltar para casa, a morte da Bruxa Malvada do Leste: “A menininha começou a chorar de desespero” (p. 76).

O uso freqüente do discurso direto também proporciona ao leitor a dinamicidade narrativa, na qual as personagens participam ativamente, manifestam seus pontos de vista, conversam entre si. Essa dinâmica do texto propicia ao leitor o diálogo, também encontrado na vida real, no qual crianças e adultos conversam, manifestando-se através da fala.

### **2.3.7 Combinação de fantasia e realidade**

O primeiro contato de Dorothy com o universo simbólico pode assustá-la, mas logo começa a entendê-lo. Dorothy se surpreende ao encontrar uma bruxa, mas aos poucos a fantasia não é mais novidade: “— Meu Deus! — gritou Dorothy. — Você é uma bruxa de verdade?” (p. 16).

Mesmo encontrando-se em um universo fantástico, a protagonista tem como referenciais o real: “Os homens, pensava Dorothy, eram da mesma idade do tio Henrique, pois dois deles tinham barba. Mas a mulher era sem dúvida muito mais velha” (p. 15). Dessa forma, ela reconhece nesse lugar estranho objetos, cenas, atitudes familiares, como quando vê um espantalho piscar: “Quando Dorothy estava olhando atentamente a estranha face do espantalho, surpreendeu-se ao ver um dos olhos piscar devagarzinho para ela. A princípio pensou ter se enganado, pois os espantalhos do Kansas nunca piscavam...” (p. 24). Assim, como a personagem tinha como referência o seu “mundo real”, a criança leitora também o tem, então precisa reconhecer no texto literário elementos familiares e, assim como a personagem começou a entender as coisas fantásticas a partir da sua realidade, o possível leitor também pode agir dessa maneira.

A menina quer entender, porque na sua terra não existem mais bruxas, já que ali ela está encontrando umas que aparentam ser de verdade:

— Não sei onde fica o Kansas. Nunca ouvi falar nesse lugar antes. Mas me diga uma coisa. É uma terra civilizada? — Sim, claro — respondeu Dorothy. — Então é por isso. Acho que não existem mais bruxas em terras civilizadas. Nem mágicos, nem feiticeiros, nem magos. Mas, sabe, a Terra de Oz nunca foi civilizada, porque estamos separados do resto do mundo. Por isso ainda temos mágicos e bruxas entre nós (p. 18).

Deste modo, a fantasia traz o exercício de liberdade para a criança, que coincide com o ideário do texto. Esse diz respeito à destituição dos maus do poder e o desmascaramento dos charlatões. Fica clara a equivalência entre harmonia no nível interpessoal (adultos e crianças) e intrapessoal (busca e aceitação de uma identidade) (ZILBERMAN, 2003, p. 82). Ou seja, através da fantasia, as personagens se tornam livres para se comunicar com seres inanimados, que passam a ter vida, destroem bruxas e seres malvados, contam com a ajuda de bruxas boas e podem ajudar os outros, trazendo um mundo onde a amizade e o companheirismo são encontrados. Portanto, eles trazem para o leitor o exemplo de que no mundo da fantasia o

improvável é viável, já que na vida real, muitas vezes, para a criança leitora, a sociedade limita a sua existência, seus pontos de vista, sua necessidade de sonhar e de se emocionar.

## **2.4 *Narizinho Arrebitado*: aventuras no fundo do oceano**

### **2.4.1 O nascimento da obra**

Monteiro Lobato marca o início da literatura infanto-juvenil em prosa no Brasil que coloca a criança como protagonista e busca fazer com que os pequenos leitores se divirtam enquanto lêem. Em 1921<sup>10</sup>, lança o primeiro livro da série do Sítio do Pica-Pau Amarelo, *A menina do narizinho arrebitado*. A obra conta a história de uma garota que vive no sítio de sua avó, Dona Benta, e se diverte com uma boneca de pano chamada Emília. Elas vivem aventuras no Reino das Águas Claras. Segundo informações presentes nesta edição da obra (p. 165) em 1945, essa história foi agrupada com outras formando a obra *Reinações de Narizinho*, e passou a ser conhecida como *Narizinho arrebitado*.

Esta história é o início também da criação de um imaginário brasileiro na literatura infantil e de uma noção de criança questionadora, ativa e atuante enquanto ser social. O livro, em formato diferenciado daqueles produzidos na época, contém algumas ilustrações coloridas, enfatizando a função da imagem nos livros infantis, uma tendência no mundo. Lobato, no decorrer de sua obra, mostrou-se preocupado em cunhar uma estética brasileira, incluindo coloquialismos, neologismos e gírias. Desse modo, reveste o texto de originalidade na linguagem e também na temática.

### **2.4.2 O processo narrativo**

Do estudo dos elementos estruturais de uma narrativa, a parte que se refere ao narrador recebe uma particular atenção, já que é através da sua visão e de seu posicionamento que o leitor, nesse caso, a criança, conhecerá os fatos que estão sendo apresentados. Ao autor, muitas vezes, não cabe o papel de narrador, ele apenas escolhe a voz e perspectiva em que ocorrerá a revelação do enredo.

---

<sup>10</sup> A obra analisada é uma edição de *Narizinho Arrebitado*, publicada In: *Reinações de Narizinho*, em São Paulo, pela editora Brasiliense em 2005.

Nesta obra há um narrador distante dos fatos narrados, ele observa de longe: “Numa casinha branca, lá no sítio do Pica pau Amarelo...” (p. 7). O narrador é *onisciente neutro*, tipo que pode ser encontrado em histórias que parecem contarem-se a si próprias, prescindindo da figura do narrador. O narrador é onipresente: ele sabe o que se passa no íntimo de cada personagem. Nessa obra, o narrador conduz a apresentação do enredo, bem como a descrição de ambientes com neutralidade, impessoalidade, sem tomar partido ou defender algum ponto de vista. A sua neutralidade é, no entanto, apenas aparente, pois, através de elementos do aparelho formal da enunciação são detectáveis indícios de seus critérios de valor, como, por exemplo, quando se refere à tia Nastácia: “a boa negra...”, através da presença do adjetivo qualificador, percebemos que está emitindo um juízo de valor; a negra é boa porque cuida das crianças; é feliz: “deu uma risada gostosa, com a beijaria inteira” (p. 20), além disso, trabalha para servir o pessoal do sítio, está sempre concordando com Dona Benta: “– E fala mesmo, sinhá!” (p. 21).

Por apresentar-se na terceira pessoa, pode relatar até mesmo com detalhes aspectos das personagens, do cenário e da trama. Dessa forma, com a riqueza de informações, o leitor poderá construir uma imagem mais definida das cenas que estão sendo apresentadas, como em um episódio do início da história em que o narrador apresenta dona Benta; a imagem trazida por sua descrição detalhada se torna familiar para o infante. Assim, ele poderá imaginar a personagem, com seu cesto de costura no colo e a visão reduzida auxiliada pelos óculos: “Quem passa pela estrada e a vê na varanda, de cestinha de costura ao colo e óculos de ouro na ponta do nariz...” (p. 7). Esses aspectos orientam o leitor a conhecer e pensar sobre a vida da avó: “Que tristeza viver assim tão sozinha neste deserto...” (p. 7). No entanto, o narrador surpreende, pois ele também conhece os sentimentos das personagens: “Mas engana-se. Dona Benta é a mais feliz das vovós, porque vive em companhia da mais encantadora das netas” (p. 7). Muitas vezes, o narrador, posiciona-se, o que pode levar o leitor a formar uma opinião a favor ou contra.

Mediante a análise dos aspectos estruturais e formais desse universo ficcional pode-se depreender o lugar da criança leitora. A história *Narizinho Arrebitado* prioriza a aventura, e também torna a criança um locutor privilegiado, pois ela participa com voz ativa junto aos adultos em diferentes situações. O narrador dá-lhe voz para apresentar alguns fatos, marcando a presença dela na narração como protagonista da história, livre para brincar, se aventurar no mundo da fantasia, pois ela ainda vive o real e a fantasia articulados. O leitor pode se satisfazer

ao descobrir no texto, além desses elementos, muito particulares da literatura infantil, outros como veremos mais adiante.

Esse é um narrador solidário com o leitor, pois, tendo a criança como interlocutora, muitas vezes, supõe que ela possua um conhecimento vocabular restrito e explica alguns vocábulos: “Nisto apareceu ao longe um formidável espadarte. Vinha com o seu comprido esporão de pontaria feita para o cetáceo, que é como os sábios chamam a baleia” (p. 12). A explicação de cetáceo é sutil e está emaranhada no texto literário. O fato permite ao leitor apreender significados de novas palavras sem que isto seja feito de modo explicativo, já que as explicações não pertencem à esfera do texto literário. O narrador procura minimizar a assimetria, já que a adaptação do estilo prevê que a linguagem esteja próxima ao domínio cognitivo do leitor.

A adaptação aparece ainda em relação ao assunto. Um dos assuntos que foram adaptados à criança é a velhice, vista como uma etapa em que é possível ser feliz através da atuação de dona Benta, que, mesmo sendo “uma velha de mais de sessenta anos” (p. 7), que aparentemente vive sozinha em um sítio, é a mais feliz das avós.

Outro assunto adaptado para compreensão infantil é a ausência dos pais, que faz com que Lúcia, a Narizinho, tenha que morar com sua avó. A menina em nenhum momento da narrativa é mostrada pelo narrador como uma criança triste, pelo contrário, é feliz porque, mesmo sem a presença dos pais, existe alguém que a ama e a cuida, ela é a “mais encantadora das netas” (p. 7). Esse aspecto pode ajudar o leitor a entender que pode ser feliz em muitas situações, como Narizinho.

Esses aspectos apresentados são temas delicados, porque dizem respeito a duas etapas da vida humana: a velhice, por representar o fim da vida, pode parecer triste para os pequenos e a criança que vive longe dos pais, tema difícil de ser compreendido pelo infante, pois é justamente nesta fase que a criança precisa de proteção, estímulos, carinho, principalmente dos pais.

#### **2.4.3 O tempo na narrativa**

O tempo da história está próximo à noção de tempo vivida pela criança. Nessa obra, há uma indefinição, que situa a narrativa em um tempo impreciso, no âmbito do “Uma vez, depois de dar comida aos peixinhos...” (p. 8). Observamos que o “Uma vez” afasta-se da suntuosidade do “era uma vez” dos contos clássicos e propõe maior intimidade com o leitor, já seu projeto era de familiarizar a criança com o seu universo ficcional de uma maneira simples, mas ao mesmo tempo encantadora.

É possível associar a indeterminação temporal da narrativa infantil ao pensamento da criança, uma vez que, em ambos, ocorre uma apreensão do universo como uma totalidade centrada na harmonia entre as diferentes situações de vida, e que, por ser um indivíduo em formação, necessita apreender conceitos. Para Mussalim e Bentes (2001, p. 214), “todas as funções superiores (memória lógica, formação de conceitos, entre outras) originam-se das relações reais entre as pessoas”. E a literatura, como mostram as personagens em ação, contribui para a formação de conceitos.

Apesar da indefinição temporal dessa narrativa, percebemos a presença de alguns índices cronológicos que contribuem para a verossimilhança e regulam a seqüência da narrativa. Além disso, marcam um tempo mais próximo do mundo real: “todas as tardes” (p. 7), “depois do jantar” (p. 14), “chegou a hora da festa” (p. 16), “no outro dia” (p. 16).

Também há a presença do tempo do sonho da menina, que se inicia no capítulo dois: “Lúcia sentiu os olhos pesados de sono. Deitou-se na grama...” (p. 8) e vai até o capítulo sete em que, em meio às aventuras no fundo do mar, Emília acorda Narizinho: “— Narizinho, vovó está chamando!...” (p. 20). O tempo das aventuras no mar é psicológico. Nessa marcação não há padrões fixos, pois se trata de uma temporalidade interior à personagem e a ela relativo; é o tempo de percepção da realidade, da permanência de um dado fato na personagem. Há ainda mais um aspecto da temporalidade que pode ser percebido nessa narrativa, o princípio de moldura, ou seja, uma história dentro da outra, a que se desenrola no sítio e a que ocorre no Reino das Águas Claras. A construção desse princípio é concomitante com o funcionamento da fantasia na criança, que, a partir de uma história real, que pode ser a sua ou a da personagem, se desloca para outras histórias, aparentemente impossíveis, mas que se tornam verossímeis a partir da liberdade que o universo fantástico proporciona, quando todo tipo de aventura pode acontecer. Esse aspecto contribui para a identificação do possível leitor com o texto.

No caso da ficção, não há uma coincidência entre o tempo da história e o tempo do discurso, não havendo, muitas vezes, linearidade cronológica das ações. Assim, a literatura para crianças, em razão da transitoriedade do leitor, pode utilizar processos de anacronia para desafiá-lo a mergulhar num mundo ficcional mais complexo.

O narrador utiliza a prolepse como quando Dona Benta antecipa quem virá visitar o sítio: “Quem vem passar uns tempos conosco é o Pedrinho, filho da minha filha Antonica” (p. 20), despertando a curiosidade no leitor; então, anuncia determinados fatos que ocorrerão no relato. Além disso, através da analepse, o narrador mostra-se mais uma vez solidário com o leitor, porque retrocede no tempo do discurso para relembrar partes do relato que servem para auxiliar na construção do sentido da obra em determinado ponto da leitura, como no episódio em que Emília retoma um fato que já apareceu na narrativa para esclarecer o caso de ela estar somente de fraldas: “Narizinho tirou minha saia para vestir o sapão rajado...” (p. 20).

A proposta cronológica reforça a indefinição, deixando ao leitor a possibilidade de inserir a narrativa no tempo desejado, seja do “agora” ou do “era uma vez”. E, além dessa indefinição, o narrador se utiliza de recursos anacrônicos para que o leitor se aprofunde em ambiente ficcional mais complexo, como essas idas e vidas temporais.

#### **2.4.4 Espaço**

A concepção espacial nos contos infantis, assim como a temporal, aparece com poucas referências no que diz respeito a cenários reais, evidenciando a ausência de lógica do ponto de vista racional. A convivência entre o mundo mágico e o real é possível, já que no universo infantil pode não haver separação entre ambos. A imprecisão não significa a ausência de espacialidade, pois o desenvolvimento da história depende dos atos praticados pelas personagens, as quais se realizam em um lugar. Por isso, a caracterização das personagens, os conflitos e o tempo também indicam a configuração do ambiente na história.

O sítio representa o espaço tópico: “Numa casinha branca, lá no sítio do Picapau Amarelo” (p. 7). Ainda há a presença do pomar e do ribeirão, que fazem parte desse universo tópico, que são um verdadeiro encanto para Narizinho: “o outro encanto da menina é o ribeirão que passa pelos fundos do pomar” (p. 7). Esse ribeirão é, pelo que podemos perceber, o espaço preferido pela menina: “todas as tardes Lúcia toma a boneca e vai passear à beira d’água, onde

se senta na raiz de um velho ingazeiro para dar farelo de pão aos lambaris”(p. 7). Brincar com os peixes é um verdadeiro divertimento para a menina e ela perde a noção do tempo quando está naquela brincadeira. Esse aspecto mostra que mesmo em um espaço conhecido, a menina se aventura e se diverte muito, o que sugere ao leitor a compreensão de que o espaço real pode ser também um lugar de divertimento e aventura.

Nessa narrativa, o espaço atópico começa a ser apresentado, quando o príncipe Escamado leva Narizinho e a boneca Emília para o Reino das Águas Claras, no fundo do mar. O cenário invade o mundo real do sítio: “E ainda estavam discutindo os milagres das famosas pílulas, quando chegaram a certa gruta que Narizinho jamais havia visto naquele ponto. Que coisa estranha! A paisagem estava outra” (p.9). Na gruta estava a entrada para o reino das Águas Claras: “- É aqui a entrada do meu reino – disse o príncipe” (p. 9). Esse espaço pode representar o lugar da liberdade, da busca pelo desconhecido, da aventura que seduz a criança e que a leva a vivenciar, junto com as personagens inúmeras aventuras.

Tempo e espaço seguem o princípio da moldura, desafiando o leitor que ora encontra-se no plano mais realista, ora no mais fantástico.

#### **2.4.5 Atuação das personagens**

As personagens realistas que pertencem ao sítio são três: Dona Benta, tia Nastácia, Narizinho; já Emília, por ser uma boneca de pano com hábitos humanos se encontra em uma esfera intermediária. As que fazem parte do cenário da fantasia são o Besouro, Príncipe Escamado, Major Agarra. Há, ainda, aquelas que fazem parte originalmente de outras histórias como o Pequeno Polegar, Dona Carochinha, que também entram na última categoria.

Enquanto o tempo e o espaço aparecem de forma imprecisa, com poucas referências, as personagens são descritas minuciosamente: Narizinho é uma menina, que pode ter vivido no passado ou na nossa época: “tem sete anos, é morena como jambo, gosta muito de pipoca e já sabe fazer bolinhos de polvilho bem gostosos” (p. 7). As referências à menina estão quase sempre relacionadas ao uso de seu apelido no diminutivo, aproximando-a, afetivamente, do leitor, e promovendo a identificação. Dessa forma, Lúcia torna-se Narizinho, que soa mais carinhoso.

Um dos adultos que fazem parte da narrativa é a avó, que é a responsável pelo sítio: “uma velha de mais de sessenta anos. Chama-se Dona Benta. Quem passa pela estrada e a vê na varanda, de cestinha de costura ao colo e óculos de ouro na ponta do nariz” (p. 7). Outro adulto é tia Nastácia, negra responsável pelos afazeres domésticos. Ela é a mostra de que a literatura, por apresentar, muitas vezes o modelo cultural da época em que foi publicada, pode trazer conceitos que precisam ser reavaliados, como o preconceito contra o negro: “tia Nastácia, negra de estimação que carregou Lúcia em pequena...” (p. 7). Parece ser a única pessoa da casa que realizava trabalho braçal, já que D. Benta se encarregava mais da administração: “A negra apareceu na sala, enxugando as mãos no avental” (p. 20). Também seu vocabulário é simples, com expressões coloquiais: “Narizinho está mangando com mecê” (p. 20, grifos nossos). Esses elementos confirmam que o negro assemelha-se a um animal de estimação, criado junto com a família com carinho, mas que não chega a ser gente, serve para os trabalhos duros da casa, pois é também ignorante.

Há ainda a boneca Emília: “... uma boneca de pano bastante desajeitada de corpo, Emília foi feita por tia Nastácia, com olhos de retrós preto e sobranceiras tão lá em cima que é ver uma bruxa” (p. 7). Ela recebe, durante as aventuras no fundo do mar, o dom da fala, ao tomar as pílulas falantes do doutor Caramujo: “Emília engoliu a pílula muito bem engolida, e começou a falar no mesmo instante” (p. 19).

A menina tem apelido, e a boneca tem nome de gente, o que contribui para a humanização de Emília. Esta contraria as expectativas do leitor em relação às suas aventuras. Mesmo não tendo cérebro, seus pensamentos borbulham; quando decide uma coisa, ninguém a contraria: “Casca, sim – repetiu a boneca teimosamente” (p. 19). Sem ter um coração é cheia de emoções, como o medo: “A gruta clareou até longe e a “boneca” perdeu o medo” (p. 9). A personagem pensa e se emociona, assumindo comportamentos humanos. Pertence a uma esfera intermediária entre a fantasia e o real, o que permite a sua liberdade de expressão, que traz para o leitor um modelo de rejeição aos modelos ultrapassados, bem como à coisas impostas.

A precisão de detalhes na caracterização das personagens, com pólos bem definidos, contribui para a concepção do leitor criança enquanto indivíduo em processo de formação e que, portanto, necessita do auxílio do adulto para decifrar a organização do mundo real e, a partir daí compreendê-lo melhor.

Logo no início da narrativa, as personagens do Sítio são apresentadas. Quando começa o passeio de Narizinho até o ribeirão, ela encontra os primeiros companheiros que pertencem à esfera do fantástico. Os adultos equilibram o mundo trazendo os pequenos de volta à realidade. Assim, o leitor pode viver a inter-relação grupal na literatura com espontaneidade e, ao mesmo tempo, com uma incipiente postura crítica em relação às atitudes que o adulto adota. Em certa etapa de seu desenvolvimento, o infante começa a se distanciar de seus pais, ou adultos responsáveis, por isso, personagens como as crianças do Sítio propiciam uma transferência para o leitor em dois sentidos: de um lado, a tomada de consciência das relações enriquecedoras que supõe uma adequada valorização de outros grupos e, de outro, a abertura para uma relação sem tensões, com os adultos, colocando no lugar oportuno o sentido de autoridade. O vazio da autoridade dos pais e o modo de abordá-lo na literatura para os pequenos são aspectos importantes nesta dimensão de transferência.

Na obra, não encontramos uma oposição explícita entre as personagens. Quando Narizinho e Emília estão no fundo do oceano. A baratinha acusa-as de estarem escondendo um fugitivo de suas histórias, o Pequeno Polegar. Narizinho e Emília mostram ao leitor que, assim como as personagens estão cansadas de suas próprias histórias que sempre se repetem, as crianças podem ser críticas quanto ao que lêem, não devem aceitar que leituras que não lhes despertam nenhum interesse cheguem até elas sem questioná-las:

— Não sei — respondeu dona Carochinha — mas tenho notado que muitos dos personagens das minhas histórias já andam aborrecidos de viverem toda vida presos dentro delas. Querem novidade. Falam em correr o mundo a fim de se meterem em novas aventuras. Aladino queixa-se de que sua lâmpada maravilhosa está enferrujando. A Bela Adormecida tem vontade de espetar o dedo noutra roca para dormir outros cem anos. O Gato de Botas brigou com o marquês de Carabás e quer ir para os Estados Unidos visitar o Gato Félix. Branca de Neve vive falando em tingir os cabelos de preto e botar ruge na cara. Andam todos revoltados, dando-me um trabalho para contê-los (p. 11).

A personagem protagonista tem espírito crítico e transgressor, com bom senso aliado à inteligência. A menina comemora a revolta e a fuga da maioria das personagens das histórias de Dona Carochinha: “Narizinho gostou tanto daquela revolta que chegou a bater palmas de alegria, na esperança de ainda encontrar pelo seu caminho algum daqueles queridos personagens” (p. 10-11). Afinal, aquelas personagens estavam presas a histórias sem nenhuma novidade, de tão velhas, já estavam emboloradas, como a própria menina diz. Na narrativa, as

crianças estabelecem um diálogo pleno com as outras personagens do relato; o narrador dá voz à criança.

A inserção de vozes na história diminui a autoridade do adulto. Assim, o enfraquecimento de poder promove o crescimento dos múltiplos pontos de vista das personagens que implicam a identificação do leitor com o universo ficcional. Todos têm o direito de falar, de se expressar, promovendo, assim, a liberdade de pensamento.

Conforme Coelho (1991, p. 236), a narrativa explora conflitos ligados às aventuras, como a incompreensão por parte dos adultos em relação às atitudes da criança, e que podem ser resolvidos, de maneira positiva, no nível da narrativa e da vida. Vê-se, pois, que as tensões entre o indivíduo e o meio, como no caso das personagens que vivem no sítio, são resolvidas por meio da fantasia.

As personagens são livres para pensar e agir, como percebemos no momento em que o Doutor Caramujo quer matar um papagaio para colocar a fala em Emília e Narizinho se revolta: “Narizinho, que não admitia que se matasse nem formiga, revoltou-se contra a barbaridade” (p. 18); e, conseqüentemente, à liberdade de ação, Narizinho se sente muito à vontade para aceitar o convite do príncipe Escamado: “– Pois vamos e já – gritou – antes que tia Nastácia me chame”(p. 9). Tendo liberdade, possuem o estímulo à criatividade, como quando Emília, logo que recebe sua fala, começa a falar muito então, começa a revelar a sua capacidade para criar: “E agarrou na casca e foi saindo com ela debaixo do cobertor... – Da mantilha, Emília! – Do COBERTOR. – Mantilha, boba!” (p. 19) Não há nada que faça a boneca mudar seu posicionamento, é acima de tudo criativa.

Há um questionamento aos valores adultocêntricos na narrativa. O narrador exclui as figuras paternas do enredo e apresenta Dona Benta e Tia Nastácia, já que às crianças não podem viver sozinhas, resta uma avó – que poda, apenas, exageros de comportamento – e a criada afetivamente ligada às crianças. É em torno das crianças que a narrativa se desenvolve. As crianças posicionam-se sobre a incapacidade dos adultos. Emília, uma boneca com idéias sempre novas, deixa Narizinho meio confusa, mas a menina chega à conclusão de que isso é bom, já que a boneca é a sua única companhia não-adulta e assim terá sempre uma novidade. A menina acredita que adultos não conseguem ser criativos, surpreender os pequenos: “as

idéias de vovó e tia Nastácia a respeito de tudo são tão sabidas que a gente já as adivinha antes que elas abram a boca” (p. 20).

Muitas vezes, as narrativas mirins criticam as instituições voltadas aos pequenos. Nesse caso, as histórias não agradam as crianças, principalmente aquelas com personagens autoritários como Dona Carochinha, que, por isso, se tornam ultrapassadas: “Dobre a língua! – gritou vermelha de cólera. Velha coroca é vosmecê, e tão implicante que ninguém mais quer saber das suas histórias emboloradas” (p. 11). As personagens do Sítio vivem harmoniosamente. Entre adultos e crianças há divergências que são resolvidas pelo diálogo.

#### 2.4.6 Estilo

Em uma obra destinada aos pequenos, procedimentos lingüísticos devem estar próximos ao entendimento desses, como em qualquer obra literária a organização lingüística interferirá na produção do sentido. O vocabulário e a formulação sintática não costumam exceder ao domínio cognitivo da criança. Sendo assim, nessa narrativa, há a preferência por uma linguagem que coincida com as particularidades do estilo infantil, como o humor oriundo de jogos de palavras, do *non-sense*, da ironia, do absurdo e dos outros recursos inerentes ao cômico: “quantas tragédias! Um velho caranguejo que tirara uma gorda taturana para valsar, apertou-a tanto nos braços que a furou com o ferrão. A pobre dama deu um berro ao ver espirrar aquele líquido verde que as taturanas têm dentro de si” (p. 17). A humanização do animal gera o *non-sense*.

Para Sandroni (1987, p. 59), o humor, a ironia e a crítica são também meios para reflexão na obra. Em certa ocasião, Narizinho e o príncipe encontram o guarda, um sapo, que estava dormindo e pregam-lhe uma peça, vestindo-o de velha coroca “ – Bela coisa, Major! Dormindo como um porco e ainda por cima vestido de velha coroca...” (p. 10). O humor é gerado aqui pelo *non-sense*, que concebe o sapo como guarda do reino. De acordo com Chevalier e Gheerbrant (1998, p. 803), o medo do sapo faz dele um símbolo de fealdade e de falta de jeito.

Emília é responsável pela alegria e descontração, ela insiste em chamar o Doutor Caramujo de Doutor Cara de Coruja, e, a partir de uma palavra, cria novas combinações para um mesmo significado. Aqui o leitor encontra um novo termo, troca *beliscão* por *liscabão*: “–

Doutor CARA DE CORUJA. Só acordei quando o doutor CARA DE CORUJÍSSIMA me pregou um liscabão” (p. 20). Encontramos ainda a criação de novas palavras a partir de aparente erro, como o substantivo “faminteza”, o verbo “pererecar”. A compreensão do significado desses neologismos ocorre através da união do adjetivo “faminto” associado ao sufixo *-eza* que significa estar com fome, ou ter avidez, desejar muito algo, e o substantivo “perereca”, nome comum a vários anuros. No caso da palavra faminteza é um sufixo que pode despertar a fantasia duplamente, pois, a partir de seu acréscimo, a palavra passa a originar novas imagens.

Por vezes, o narrador, nessa brincadeira com as palavras, deforma-as, a fim de trazer para o leitor possibilidades semânticas. Elas estimulam a liberdade da criança enquanto ser falante que pode, assim como Emília, pensar a “respeito de tudo de um modo especial todo seu” (p. 20).

A obra trata a infância com seriedade, de modo que é um texto de indiscutível valor e trânsito até mesmo entre os adultos. O narrador emprega, muitas vezes, paralelismo de semelhança para produzir linguagem literária de indiscutível valor, “e canários cantando, e beija-flores beijando flores, e camarões camaronando, e caranguejos caranguejando, tudo que é pequenino e não morde: pequeninando e não mordendo” (p. 16). As ações dessas personagens associam-se a seus nomes.

Outro fator de estilo é a intertextualidade. O narrador acredita na inteligência da criança, na sua curiosidade intelectual e na capacidade de interpretação e insere na trama personagens de outras obras. Conforme Khéde (1990, p. 52), a intertextualidade que existe em Lobato, ou seja, a sobreposição de vários textos, legitima o estatuto ficcional e maravilhoso das personagens e mantém-se fiel a dois princípios: o projeto estético, que trabalha a pluralidade de vozes das personagens num clima de ludismo e alegorização, e o projeto ideológico que, em tensão com o primeiro, se fará presente no método dialético, de exposição das idéias em defesa da pluralidade. As personagens do sítio encontram-se com outras personagens numa proposta de identificação ou rejeição; identificação em relação a todos os aspectos que envolvem a personagem criança, identificáveis pelo leitor, com especial atração pela aventura; rejeição, principalmente, àqueles que representam autoritarismo, machismo, ou qualquer forma de conservadorismo e discriminação.

Outro aspecto que aflora com facilidade na literatura infantil é a onomatopéia, pois prevalece a espontaneidade e a expressividade, como vemos no discurso de Narizinho quando foi passear no fundo do mar em um coche de gala. O narrador diz que o condutor “em vez de pingalim, o cocheiro usava os fios de sua própria barba para chicoteá-los – lept! Lept!...” (p. 12). Quando Dona Aranha estava arrumando Narizinho para uma festa, ela ficou tão linda que, ao se olhar no espelho ele: “– craque!... rachou de alto a baixo...” (p. 15). Para a criança, a associação entre som e o nome é prazerosa, pois a motivação fonética é forte na criança. Através dessas onomatopéias, o leitor mirim capta a semelhança intrínseca entre o nome e o sentido, já que a sua sonoridade se transforma para ela em um eco e faz parte do sentido da palavra.

Além das onomatopéias, a linguagem metafórica aparece como um recurso estilístico, que embeleza a obra e contribui para o valor literário do texto, que pode ser uma característica para ela ter se tornado clássico. Na literatura para os pequenos, essa linguagem se torna um elemento emotivo excepcional, pois, assim como o adulto, a criança também se interessa pelo sentido da palavra, das coisas, do mundo que o signo oculta: “Suas águas, muito apressadinhas e mexeriqueiras, correm por entre pedras de limo, que Lúcia chama as ‘tias Nastácias do rio’ (p. 7)”. As águas do sítio não são quaisquer águas, elas são “apressadinhas”, pois o narrador enfatiza a correnteza, como se elas também fossem como as pessoas que vivem com pressa. Há também outra característica bem humana, serem “mexeriqueiras”, ou seja, estão sempre fazendo muita “fofoca”, como não param nunca no mesmo lugar, têm muito que contar.

Se olharmos o texto a partir da função poética da linguagem, encontramos referências concretas aos aspectos da linguagem figurada e ao desvio da norma. Entre esses aspectos, a metáfora ocupa lugar de importância na literatura infantil. A linguagem figurada intensifica a tonalidade afetiva do texto que, nesse, também é gerada, principalmente pela presença dos diminutivos: “dorzinha” (p. 8), “cartolinha” (p. 9), “baratinha” (p. 10), “casinha” (p. 11), “cheirinho” (p. 13), etc. A metáfora surge como artifício expressivo, como fonte de sinonímia e polissemia, como escape de emoções intensas tanto do narrador como do leitor. A linguagem metafórica estimula situações afetivas do leitor e também possibilita a inter-relação não só com os aspectos que a metáfora lhe dá, mas também com o mundo sensorial igualmente vasto e a maneira de evocação num processo fecundo. A linguagem metafórica é fundamental

para a criança leitora que penetra na leitura, por ser um canal lúdico, e que a ajuda a desvendar o enigma da palavra e do mundo.

Em razão disso, a obra literária põe em funcionamento a mente do leitor, em especial, a imaginação e, com esse mecanismo em ação, ele supre a percepção direta, ausente ou deficiente de um objeto real, de uma situação descrita desde a luz de uma realidade capaz de ser entendida pela criança.

A aproximação da criança com a linguagem literária supõe a conquista de um saber, que implica aprendizagem. A criança aprende quando utiliza os materiais da vida, além disso, enquanto vai crescendo, vai adquirindo a possibilidade de uma apreciação do significado à medida que vai racionalizando os elementos e vai dando capacidade à multiplicidade de significados que uma palavra encerra. Por essa razão, é importante a presença da linguagem metafórica na literatura para crianças, já que para Lakoff e Johnson (2002 p. 45), a metáfora não é apenas um recurso de imaginação poética e um ornamento retórico; ela está infiltrada na vida cotidiana, no pensamento e na ação das pessoas.

Os conceitos que governam nosso pensamento também governam nossa atividade cotidiana. Segundo Lakoff e Johnson (2002, p. 45-46), eles “estruturam o que percebemos, a maneira como nos comportamos no mundo e o modo como nos relacionamos com outras pessoas”. Assim, se o sistema conceitual desempenha um papel central na definição de nossa realidade cotidiana, o modo como pensamos, o que experienciamos e o que fazemos todos os dias são vivências metafóricas.

Por meio da linguagem, fazemos referência à realidade representada e aprofundada em símbolos. O ser “secreto” ou “oculto” que toda realidade possui, dá início ao aprofundamento e reconhecimento do símbolo que expressa a realidade. O descobrimento do símbolo exercita o pensar e, a partir dessa ação, a criança leitora chega a categorizar os símbolos que funcionam como referência e se adentram na compreensão do texto. Ao compreendê-lo, realiza processos de denotação e conotação válidos e está em posse de elementos mínimos para realizar uma incursão no sentido da obra a partir dos signos fundamentais do relato.

#### 2.4.7 Combinação de fantasia e realidade

Por ter sua origem vinculada aos contos de fadas, que apresentam a fantasia, a literatura para a criança traz um mundo fictício, nesse caso vivido no sítio, onde a fantasia convive perfeitamente com o humano.

Conforme Sandroni (1987, p. 59), o narrador dessa obra estabelece a relação real/mágico numa ótica adequada à psicologia infantil. Ele intui, que na criança, realidade e fantasia se fundem. A fantasia é uma forma de integrar-se à realidade, como acontece quando Narizinho e Emília estão ainda no reino das Águas Claras e ouvem, de repente, a avó chamando lá no sítio: “Mas assim que entrou na sala de baile, rompeu um grande estrondo lá fora – o estrondo de uma voz que dizia: Narizinho, vovó está chamando” (p. 20). Esse aspecto revela uma característica típica das brincadeiras de faz-de-conta, em que as crianças perdem a noção do tempo e viajam em suas fantasias.

As personagens fantásticas também freqüentam o mundo real. Certa vez, quando Narizinho dormia na beira do riacho: “Arregalou os olhos: um peixinho vestido de gente estava de pé na ponta de seu nariz” (p. 8), também encontrou um besouro muito diferente dos que ela estava acostumada a ver: “Mas o besouro também vestido de gente, trajando sobrecasaca preta, óculos e bengala” (p. 8). Percebemos que essas personagens adotam comportamentos humanos que podem contribuir para a identificação do possível leitor.

Conforme Ramos (1994), a fantasia também surge, na narrativa, na figura do médico, que é representada pelo doutor Caramujo, do reino das Águas Claras, que receita pílulas falantes à Emília. Ele desempenha o papel de mágico, pois receita medicamentos milagrosos, como as pílulas, que tornam Emília um ser falante.

Narizinho, porém, sabe que os adultos vêem as coisas de uma maneira diferente e que, por vezes, o que é verdadeiro para os pequenos, torna-se incompreensível aos adultos:

Em certo ponto, Narizinho encontrou uma baleia dando de mamar a várias baleinhas novas. Teve a idéia de levar para o sítio uma garrafa de leite de baleia, só para ver a cara de espanto que Dona Benta e tia Nastácia fariam. Mas logo desistiu, pensando: ‘Não vale a pena. Elas não acreditam mesmo...’ (p. 12).

Khéde (1990, p. 51) pontua a facilidade com que as personagens dessas obras transitam da realidade (mais imediata) para o maravilhoso (mais surpreendente), como vemos no início da parte dois do relato, quando ocorre o deslocamento da protagonista para o encontro com alguns personagens fantásticos:

Lúcia sentiu os olhos pesados de sono. Deitou-se na grama com a boneca no braço e ficou seguindo as nuvens que passeavam pelo céu, formando ora castelos, ora camelos. E já ia dormindo, embalada pelo mexerico das águas, quando sentiu cócegas no rosto. Arregalou os olhos: um peixinho vestido de gente estava de pé na ponta do seu nariz (p. 11).

O mundo do faz-de-conta, para Khéde (p. 51), é o meio encontrado pelo narrador para alcançar a comunicação espontânea e direta com o leitor mirim. Por isso, o faz-de-conta das crianças do sítio, conforme Khéde (p. 51), “é a maneira que os personagens inventam para participar ativamente da realidade, inovando-a e questionando-a criativamente”. Para a autora, através das aventuras, os heróis aprendem vivenciando e, assim, o contraponto entre o real e o irreal é um fator de verossimilhança da narrativa, com situações de faz-de-conta utilizadas por qualquer criança em suas brincadeiras (Ibidem, p. 51).

Segundo Vygotsky (1996, p. 17), “a fantasia é construída sempre com materiais tomados do mundo real”, de modo que o faz-de-conta se comunica perfeitamente com o leitor. Para o pesquisador, a imaginação pode criar novos graus de combinações, misturando primeiramente elementos reais, combinando depois com imagens de fantasia e assim sucessivamente. Porém, os últimos elementos que integram as imagens mais distanciadas da realidade constituem sempre impressões dessa (Ibidem, p. 17).

Nisso encontramos a primeira e principal lei a que se subordina a função imaginativa: a atividade criadora da imaginação encontra-se em relação direta com a riqueza e a variedade de experiências acumuladas pelo homem, porque essa experiência é o material com o qual a fantasia constrói seus edifícios. Quanto mais rica for a experiência humana, tanto maior será o material de que dispõe essa imaginação. Por isso, a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, por ser menor sua experiência (Vygotsky, p. 17).

Quando a fantasia penetra na realidade, a leitura abre um caminho para o liberalismo, pois, através da identificação do leitor com o texto, é possível tornar-se invisível, trocar de

tamanho, conversar com animais, plantas e seres inanimados, dominar as leis da natureza, etc. Além disso, a criança leitora, juntamente com a protagonista, descobre que, ainda nas coisas mais simples e prosaicas, esconde-se algum mistério. A obra estudada consta de dois planos, fantasia e realidade adequadas, a fim de facilitar que a leitura cumpra seu papel de mediadora.

Em razão do exposto, a narrativa apresenta uma protagonista que se distancia de casa para viver suas aventuras. Essa distância pode ter sido somente no âmbito fantástico, mas a possível criança leitora poderá compreendê-la, já que, assim como a protagonista desse enredo, os pequenos, quando brincam, fantasiam, fazem-de-conta, transportam-se para outros lugares, conhecem outras pessoas, conversam com animais. Enfim, no plano da fantasia, há liberdade e tudo se torna realizável.

As obras constroem seus leitores, tomam partido das crianças e procuram reproduzir artisticamente desejos e buscas do público. Dessa forma, podemos dizer que *Alice no país das maravilhas* constrói um leitor que está em busca de sua identidade; *As aventuras de Tom Sawyer* estabelece um leitor que precisa descobrir que o seu dia-a-dia esconde grandes emoções; *O mágico de Oz* revela o desejo de um mundo possível, onde os valores maiores são o companheirismo e a amizade; *Narizinho Arrebitado* constrói um leitor que deseja se aventurar em um espaço em que a fantasia impera.

No próximo capítulo, buscaremos os aspectos temáticos e estruturais comuns às quatro narrativas analisadas aqui, a fim de percebermos como o leitor atua nessas narrativas clássicas, e a partir daí pensarmos como esses aspectos podem contribuir para a construção desse possível leitor.

### 3 ATUAÇÃO DO LEITOR EM NARRATIVAS CLÁSSICAS

As quatro narrativas estudadas no capítulo anterior possuem traços comuns que contribuem para a construção de um possível leitor. Em razão disso, partimos do princípio de que o leitor faz parte da narrativa, e que ela somente se concretiza no ato de leitura. Eco pontua que numa história sempre há um leitor e que ele “é um ingrediente fundamental não só do processo de contar uma história, com também da própria história.” (1994, p. 7). Mesmo que a narrativa reconstrua um mundo, ela pede ao leitor que preencha suas lacunas:

Qualquer narrativa de ficção é necessária e fatalmente rápida porque, ao construir um mundo que inclui uma multiplicidade de acontecimentos e de personagens, não pode dizer tudo sobre esse mundo. Alude a ele e pede ao leitor que preencha toda uma série de lacunas. Afinal, todo texto é uma máquina preguiçosa pedindo ao leitor que faça uma parte de seu trabalho (ECO, 1994, p. 9).

Deste modo, de acordo com Cury (2001, p. 43), todo texto tem seus vazios, aberturas a serem preenchidas pelo leitor com variadas significações. E quem nós estamos chamando de possível leitor, Umberto Eco (1994, p. 15) denomina de leitor modelo, e afirma que todo texto de alguma maneira prevê esse leitor, ou seja, todo texto, no seu processo gerativo, espera certo leitor: “uma espécie de tipo ideal que o texto não só prevê como colaborador, mas ainda procura criar” (Ibidem, p. 15).

A partir dessa integração texto-possível leitor, poderemos supor aspectos da trama textual que desafiam o leitor no processo de construção de sentido, e que, por consequência, poderão contribuir para o seu crescimento ou desenvolvimento enquanto ser em formação. Conforme Mendonça (2005), a literatura tem um papel significativo no nosso cotidiano. Para o possível leitor infantil, esse universo imaginário é um portal para o sonho, para a fantasia,

tão essencial para o homem. A respeito da narrativa, ela pontua que é a reinvenção dos fatos da vida.

A respeito de narrativa e de vida, Lajolo (2005) destaca que, entre os vários povos, há um traço comum, que é o gosto pelas histórias, pela invenção, pela modificação. É prazeroso contar e ouvir histórias. Talvez seja esse gosto que faz com que os povos tenham explicações para a origem da humanidade, para a criação do céu e da terra, para as diferenças entre homens e mulheres. Em razão disso, histórias são relatos de eventos, sucessões de ações que se encadeiam e podem ser classificadas de muitas maneiras. Sabe-se, hoje, que o gosto humano pela narração está presente nos primeiros esforços da humanidade para fixar acontecimentos, é anterior à invenção da escrita.

### **3.1 O leitor e o narrador solidário**

O leitor configurado nessas narrativas aprecia a surpresa, a novidade. O narrador, distante dos fatos narrados, não se interpõe entre o leitor e o texto, pelo contrário, propõe um distanciamento, e o leitor obriga-se a compreender a história, a partir das poucas indicações dadas.

Apesar desse distanciamento, o leitor tem seu posicionamento orientado pelo narrador, que transmite e interpreta a visão de mundo das personagens, enquanto mostra as ações. Em *Alice no país das maravilhas*, o narrador descreve sensações e sentimentos, penetra no íntimo das personagens e o leitor atua como acompanhante das ações: “Os pássaros grandes queixavam-se amargamente de que as balas eram tão miúdas que não davam nem para sentir o gosto. Os pequenos engasgavam-se e era preciso dar-lhes tapas nas costas para desengasgarem” (CARROLL, 2005, p. 30). O trecho mostra o que esses animais pensam, guiando a compreensão do leitor.

Os narradores assumem postura democrática ou, por não se darem conta da complexidade de algumas personagens, cedem-lhes a voz e elas assumem a narração. Quem vive a ação pode ser o porta-voz dos fatos, propiciando mais veracidade ao relato, e ainda priorizando a liberdade. A apresentação de diferentes perspectivas de um mesmo fato pode ser entendida como um ato de solidariedade ao leitor. Além disso, quando outras personagens contam suas histórias, podemos dizer que o leitor encontra brechas que lhe permitem sair da

trama da narrativa. Em *Alice no país das maravilhas*, o narrador cede a palavra, por exemplo, a Tartaruga Falsa, que conta a sua história; em *As aventuras de Tom Sawyer*, Huck relata a Tom o que está acontecendo com ele, a partir do momento em que a viúva decide transformá-lo em uma criança bem educada; em *O mágico de Oz*, o Homem de Lata é uma das personagens que assume o discurso para descrever sua história; em *Narizinho Arrebitado*, Dona Aranha, através do diálogo com Narizinho, conta-nos a sua vida.

O leitor pode concretizar as imagens sugeridas pelo narrador, que, por conhecer o íntimo das personagens, apresenta suas inquietudes, como quando, em *As Aventuras de Tom Sawyer*, a menina Becky deu a Tom um bilhete durante a aula dizendo que o amava, fato que provocou uma turbulência no menino: “Quando a classe se acalmou, Tom esforçou-se para estudar, mas o tumulto dentro dele era grande demais” (TWIN, 2004, p. 59).

Em *Narizinho Arrebitado*, o leitor necessita de orientação do narrador para que conheça e pense sobre a vida de uma senhora idosa que vive em um Sítio: “Que tristeza viver assim tão sozinha neste deserto...” (LOBATO, 2005, p. 7). No entanto, o narrador, que conhece o interior das personagens, além de orientar, surpreende o leitor: “Mas engana-se. Dona Benta é a mais feliz das vovós, porque vive em companhia da mais encantadora das netas” (Ibidem, p. 7). Esses aspectos demonstram a visão que os narradores têm do que se passa com as personagens, monitorando a concepção que será formada por quem lê.

O narrador supõe que, a partir do momento em que as personagens são apresentadas detalhadamente, o leitor reconhece alguém muito parecido com ele, que sofre as mesmas inquietudes, e, a partir dessa identificação, apreende melhor o sentido do relato. O leitor mirim poderá encontrar personagens que não seguem padrões de bom comportamento, representados por seres do mundo fantástico, ou personagens intermediárias como Emília, que, por ser uma boneca, está livre das obrigações sociais impostas à criança. Esse tipo de personagem poderá representar os impulsos reprimido que crianças como Alice pode trazer, uma vez que podem estar muito apegadas ao normativo.

Assim, ao se deparar com estas narrativas, o leitor encontra algo que lhe é útil. Lembramos que, de acordo com Benjamim (1987, p. 200), a narrativa tem em si uma dimensão utilitária, que pode aparecer de uma forma latente. Essa utilidade pode consistir num preceito moral, numa sugestão prática, num provérbio ou num princípio de vida, e o

narrador é um homem que sabe dar conselhos. Ao encontrar esses conselhos, o leitor infantil pode adquirir valores que constituirão um padrão de comportamento assentado na generosidade, na tolerância, no respeito, na solidariedade. A partir desses valores, o leitor poderá apresentar virtudes que se erguem contra a intransigência e a opressão.

Mesmo assim, esse dar conselhos parece ao leitor algo inadequado, já que as experiências estão deixando de ser comunicáveis. Portanto, esse leitor se depara com um narrador que verbaliza a comunicação narrativa de uma forma que ele se encontra nela e assim alcança a sabedoria que lhe será útil. Dessa forma, aconselhar é menos responder a uma pergunta do que fazer uma sugestão ao leitor sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. Para obter essa sugestão, o narrador necessita saber narrar a história (sem contar que um homem só é receptivo a um conselho na medida em que verbaliza a sua situação). Narrador e leitor interagem, são cúmplices, e o conselho tecido na substância viva da existência passa a ter um nome: sabedoria (Ibidem, p. 200).

Em relação a esse aspecto, uma das narrativas diferencia-se das demais, pois a personagem protagonista, em *As aventuras de Tom Sawyer*, discorda dos moralismos apresentados pelo seu narrador. O leitor dessa narrativa é, assim como a personagem Tom Sawyer, consciente do artificialismo das convenções, e pode lutar contra elas. Ou seja, a presença de posicionamentos díspares e intrigas desafia o leitor.

O leitor, muitas vezes, não precisa refletir, já que encontra personagens e situações que se revelam diretamente a ele sem a intervenção do narrador, mas deixa que os fatos atuem sobre a sua sensibilidade, através do discurso direto, privilegiado pelas narrativas, com sua capacidade de comunicação em reproduzir as palavras das personagens sem subordiná-las às do narrador. Assim, a utilização progressiva desse recurso aproxima-se da estrutura dialogada. Esse modo de expressão lingüística acentua a situação vital de cada uma das protagonistas, que são descritas em uma linguagem mais próxima da vida real e que se entregam ao leitor em um jogo afetivo.

Possivelmente há uma simpatia do leitor em relação às personagens, devido à perspectiva eleita pelo narrador para apresentá-las. Em um determinado momento do relato de Alice, já no País das Maravilhas, depois que todos os animais se recolhem, e a menina fica só,

sente-se desanimada e começa a chorar. O narrador mostra-se sensível ao sofrimento da personagem, ativando a simpatia do leitor.

Quando encontra vocábulos aparentemente desconhecidos, o leitor é capaz de preencher brechas trazidas pelas narrativas. Como no exemplo em que Alice não tinha a menor idéia do que fosse uma latitude ou uma longitude. Nesse trecho da obra, o narrador não explica o significado dessas palavras, deixando que o leitor construa a sua significação. Esse leitor apreende significados de novos vocábulos sem que isto seja feito de maneira explicativa, porque é capaz de realizar associações. Em *Narizinho Arrebitado*, o narrador apresenta o seguinte episódio: “Nisto apareceu ao longe um formidável espadarte. Vinha com o seu comprido esporão de pontaria feita para o cetáceo, que é como os sábios chamam a baleia” (LOBATO, 2005, p. 12). Ele traz uma explicação emaranhada no texto literário. Assim o leitor amplia o seu vocabulário. Essa situação aponta solidariedade.

O leitor é interlocutor dos narradores dos clássicos estudados. Várias vezes, os narradores fazem referências explícitas a ele, buscando sua cumplicidade, através do tom coloquial, que pode contribuir para o entendimento do texto. De acordo com Ana Maria Machado, esse coloquialismo funciona muito bem, pois:

o tom narrativo incorpora a segunda pessoa de forma muito clara, alterando-a com a terceira, o que acentua a elaboração de um coloquialismo que funciona muito bem, já que a todo momento o narrador se dirige ao leitor como a um ouvinte (um você que ouve a história do que acontece com eles, mas também toma parte nesses acontecimentos) (2002, p. 118).

Em *Alice no país das maravilhas*, o leitor é agregado ao texto, e é o narrador que faz a sua inserção, conversa com ele e o aproxima da história, chamando-o de “vocês”. Além disso, a criança questiona sobre o futuro da personagem, como se o próprio narrador já estivesse perturbado com a indefinição: “cada vez caindo mais... cada vez mais fundo... essa queda não pararia nunca?” (CARROLL, 2005, p. 10).

A presença do interlocutor também aparece em *O mágico de Oz*: “Vocês devem estar lembrados de que não havia estrada e nem mesmo uma vereda que fosse do castelo da Bruxa Malvada até a cidade de Esmeralda.” (BAUN, 2002, p. 97, grifos nossos). Ele insere a figura dos leitores através do vocábulo “vocês”, deixando claro que quem lê também faz parte do ato

narrativo. A menina e seus companheiros são tratados pelo narrador, como “nossos amigos”, agregando o leitor ao texto.

Por vezes, os leitores são referidos na primeira pessoa do plural (nós), contribuindo para que tome parte dos acontecimentos. Narrador e leitor são cúmplices, parecem decidir, opinar, questionar sobre o destino das personagens. Dessa forma, o leitor também é partícipe da história em *As aventuras de Tom Sawyer*, pois há um narrador que partilha com ele uma história, aproximando-o. Quem narra faz pausas no relato para conversar com o seu interlocutor e colocá-lo como parceiro que está construindo uma obra, com poder de conduzir as aventuras das personagens. Para isso, emprega o verbo na primeira pessoal do plural e propõe ao leitor uma cumplicidade: “Vamos deixá-los fumando, e conversando, e contando vantagem, já que não temos mais nada para fazer com ele por ora” (p. 114, grifos nossos).

O texto propõe liberdade para imaginar o final ou para propor outra continuação às histórias, quando o narrador se cala. O leitor pergunta e “depois, o que aconteceu”? Nessas narrativas há sempre a possibilidade de um “depois”, pois as personagens estão aptas para continuarem agindo, já que o leitor conhece seus comportamentos e suas relações e a imaginação tende a persistir em movimento. Além disso, no final dos relatos o narrador sugere ao leitor problemas ou situações a serem resolvidas.

Em razão do que vimos, podemos afirmar que a atuação do narrador em *Alice no país das maravilhas*, *As aventuras de Tom Sawyer* e *O mágico de Oz* traz um diálogo explícito com o possível leitor. Somente em *Narizinho arrebitado* esse fato não ocorre. O narrador em todos os textos busca a cumplicidade do leitor e media a construção de imagens sugeridas pelo relato.

### **3.2 O leitor e a indefinição espaço-temporal**

Os narradores das obras mostram-se indecisos em relação aos dados espaciais e temporais. A indefinição temporal das histórias dá mais flexibilidade ao leitor no processo de compreensão do texto. Não há uma limitação da época em que as ações ocorrem e dos espaços. Essa indefinição propõe a atemporalidade das histórias. Mas, apesar disso, aparecem marcas cronológicas que fazem alusão a horas, dias, turnos. Essas marcas sugerem que o leitor seja capaz de relacionar o tempo dos relatos com o tempo da vida real, concebendo-o como

verossímil. Há ainda o tempo do sonho das personagens, que para Alice, Dorothy e Narizinho, provoca o deslocamento das protagonistas para outro espaço. A indefinição temporal aproxima o texto do leitor.

O leitor é levado a perseguir brechas das narrativas para completá-las e responde às interrogações propostas, sendo facilmente envolvido pelos relatos, como por exemplo, quando os narradores das obras, por vezes, valem-se de procedimentos que rompem com a cronologia das histórias. Ou seja, o tempo do discurso altera a ordem temporal dos acontecimentos da história. Esses recursos abarcam o leitor e o conduzem à busca por respostas frente aos questionamentos trazidos pelos relatos. O leitor responde aos desafios de um mundo ficcional mais complexo e movimenta-se na temporalidade proposta percebendo o sentido da narrativa.

Outro elemento temporal presente nas narrativas de *Alice no País das Maravilhas*, *O Mágico de Oz* e *Narizinho Arrebitado* é o princípio da moldura, ou seja, uma história aparece dentro da outra. O leitor percebe essas duas partes através de associações, mas a busca da significação depende da capacidade de percepção e de associação.

O leitor percebe que as aventuras longe de casa são possíveis, que a fantasia é um mundo próximo e ao mesmo tempo distante. Essa percepção ocorre a partir do momento em que a ausência de marcação temporal não impede que a narração apresente um início - que corresponde às vivências familiares que toda personagem possui, que são abandonadas, e o que se seguirá à partida pode despertar uma relativa atenção sobre a personagem que começa a revelar-se através de sua atuação no desconhecido. A apresentação da realidade familiar, para depois deslocar as protagonistas ao reino de fantasia, mimetiza as vivências da criança.

Essa proposta narrativa traz um leitor que se deixa conduzir pelo narrador e é capaz de perceber que o jogo entre espaços familiares versus ambientes desconhecidos nasce da moldura das narrativas. Além disso, esse tipo de aventura traz diversão garantida para o leitor. Ana Maria Machado (2002, p. 102) pontua que “todas essas aventuras sempre empolgaram os leitores com a possibilidade de transportá-los a terras exóticas e situações mirabolantes, em que a diversão era garantida”. Desse modo, a moldura funcionaria, no processo de construção de sentido da narrativa pelo possível leitor, como uma ponte entre o universo realista e o fantasioso.

Já em *As aventuras de Tom Sawyer*, surge um leitor que pode ser mais velho que o das outras narrativas, pois o seu universo não depende mais basicamente da fantasia. Os espaços em que as aventuras desse relato ocorrem são mais próximos da lógica do mundo real, e são reconhecíveis por esse leitor: ruas, casas abandonadas, cemitérios, o rio, a ilha, a caverna. Essa obra mostra também para o leitor, assim como no texto de Lobato, em que a menina divertia-se alimentando os peixinhos, que a criança pode se aventurar, se divertir em espaços familiares.

Esse aspecto mostra que o leitor tem necessidade de ser lembrado de que as experiências que dão intensidade à vida não precisam necessariamente passar longe de casa e que cada pessoa vive uma situação complexa, cada família guarda um drama, cada cidade tem tragédias sociais, cada rua é atravessada por gente que vive dores e alegrias, medos e sonhos. Gente como o leitor. Ou seja, o cotidiano esconde grandes aventuras.

Além disso, a compreensão do leitor oscila entre as ações ordinárias e extraordinárias, e, nessa conjugação entre fantasia e realidade, ele percebe tudo aquilo que remete ao mundo não vivido diariamente. No âmbito espacial fantástico, são abertas ao leitor seqüências múltiplas de relações estabelecidas pelas personagens entre si e com o ambiente que vão descobrindo. O leitor chega a esses descobrimentos através de descrições, com uma dimensão contemplativa e estática que o coloca em um mundo novo e desconhecido, no qual se alternam as apreciações de observação da realidade e as capacidades intuitivas e sensoriais do texto.

Os aspectos descritivos trazidos pelas narrativas constroem um leitor cuja imaginação é impulsionada, que desenvolve a capacidade de surpreender-se e ampliar sua criatividade através dos estímulos trazidos pela descrição, que alargam a dimensão afetiva da personalidade. A descrição possui uma intensificação semântica pela possibilidade que oferece para representar ações iterativas (que são reiteradas, repetidas) ou incoativas (começo de ação ou estado) que contrastam com a pontualidade das narrações. Predomina o uso do pretérito imperfeito que desde a iteração temporal, procede a fim de suspender o dinamismo da narrativa.

As narrativas trazem um leitor que, ao se distanciar de seu espaço familiar, assim como as personagens, necessita ter um lugar para voltar. Esses textos apontam um leitor que

tem a sua habitação, ou a família, como um refúgio, uma segurança. Assim, a presença da casa no início e final dos relatos sugere que ela é o ponto de agregação, um centro de harmonia; a habitação igualmente é um apontador espacial fixo. Também surge um leitor com o mesmo sentimento em relação à terra natal (como no caso de Dorothy que a todo o momento luta para voltar para o Kansas). A sensação de desenraizamento leva o interlocutor à observação de alguns aspectos relativos à sua identidade individual, e o torna capaz de conhecer-se a si mesmo. Por isso, a sensação de completude advém da volta à cidade, à casa de origem, como Alice, Dorothy e Narizinho, que retornam renovadas para os espaços do início do relato.

Nessas obras, o leitor é livre do tempo cronológico que rege o mundo e da limitação dos espaços. A escassez de dados temporais e espaciais promove a liberdade e representa as múltiplas facetas que constituem o mundo da criança.

### **3.3 O leitor e as personagens**

Se, por um lado, a indefinição quanto ao espaço e ao tempo traz ao leitor infantil maior flexibilidade, por outro, há restrição quanto às personagens, já que elas são descritas minuciosamente. Essa descrição sinaliza a previsão de um leitor iniciante que precisa visualizar as personagens em seus mínimos detalhes e concebê-las como verossímeis para compreender a sua atuação. Porém, somente encontramos a descrição física da protagonista, em *Narizinho Arrebitado*. Nessa obra, o leitor apenas caracterizaria a personagem psicologicamente.

Em *Alice no país das maravilhas*, *As aventuras de Tom Sawyer* e *O mágico de Oz*, o leitor é capaz de se identificar ou repudiar comportamentos, pois nessas obras, o destaque, quanto à caracterização das personagens, recai sobre suas personalidades, ações e o modo como se comportam. Dessa forma, o leitor percebe traços que contribuem para a concepção das personagens enquanto seres ficcionais que agem em um determinado universo e estabelecem relações parecidas com as que ele vive ou, mesmo que sejam distintas, são relações que ele gostaria ou não de estabelecer.

Do mesmo modo, quem lê faz opções, como no exemplo em que a personagem Tom é apresentada como contraditória. O leitor entra em contradição, ou toma partido com as

atitudes da personagem ou se identifica com os padrões morais, que, como em qualquer época, a sociedade impõe, principalmente, à criança. Além disso, essa personagem pode ser percebida como uma criança que, aparentemente, vive longe dos pais e sobrevive em um universo em que a aparência e os falsos moralismos é que ditam as regras.

As narrativas trazem um leitor capaz de se emocionar com as personagens, já que é capaz de conhecer o outro, suas buscas e valores pertinentes às suas ações. O conhecimento do outro traz a identificação com personagens como Dorothy, que, enfrenta dificuldades e perigos, longe de casa. A menina conquista os seus objetivos através da valorização da amizade, do companheirismo, da dedicação.

As quatro obras trazem protagonistas crianças: um menino e três meninas. Dessa forma, as possíveis leitoras sonham com mundos utópicos, já que suas fantasias as levam a lugares distantes. E os possíveis leitores meninos parecem mais realistas, acostumados ao mais provável, já que os espaços onde ocorrem as suas aventuras são conhecidos do infante (*As aventuras de Tom Sawyer*). Nas outras obras, os espaços onde as meninas agem é desconhecido, longe de casa (*Alice no país das maravilhas*, *O Mágico de Oz*, *Narizinho Arrebitado*), e o conflito dessas protagonistas é ligado ao sonho. Assim, sonhar contribui para o crescimento da imaginação, que aumenta a visão de realidades. Além disso, para conhecer-se, é preciso experimentar-se, o que pode ser feito por meio da imaginação, por isso os sonhos, mesmo que pareçam impossíveis, são exercícios indispensáveis.

A presença de animais nos relatos prevê um leitor que aprecia a fantasia, que vê amizade nos animais, como Alice e Dorothy. O leitor estabelece relações com esses animais, que se tornam relevantes para ele a partir do momento que se libertam pela fantasia. Os animais comunicam-se com as crianças e também assumem comportamentos humanos, o que pode gerar um processo de identificação do leitor. Em *Alice no País das Maravilhas*, temos o Coelho Branco, a Lebre, A Tartaruga, etc. Em *O Mágico de Oz*, temos o Leão, os ratos silvestres, os macacos alados. Em *Narizinho Arrebitado*, o Besouro, o príncipe Escamado, o doutor Caramujo, Dona Carochinha, a baratinha mais famosa do mundo, Dona Aranha, a costureira, o sapo mais conhecido como Major Agarra.

Assim, as narrativas humanizam animais e objetos, como as cartas de um baralho, bonecos de porcelana, aranhas, e aproximam-se do modo como o leitor dispõe fantásticamente

das coisas: um faz-de-conta, onde ele não é obrigado a respeitar a propriedade dos objetos. Ele concebe a oposição real-imaginário, o que é verdadeiro do que é brincadeira, que vai permitir a ele fundar a realidade. O animismo ou o artificialismo podem ser usados como fonte de invenção.

A relação entre adultos e crianças é coerente com o leitor. As personagens adultas aparecem de forma indefinida, mas o leitor sabe que elas existem, como no exemplo de Alice, que, enquanto cai na toca do coelho e não sabe quando conseguirá voltar para sua casa, torce para que “lembrem” de alimentar sua gata. O emprego do verbo na terceira pessoa do plural marca a indefinição dos seres que realizam a ação. Dessa forma, podemos supor que ela não vive sozinha com a irmã.

As outras protagonistas vivem ou estão longe dos pais, são cuidadas por tios, no caso de Tom e de Dorothy, e pela avó, Narizinho. Esse aspecto das narrativas se torna relevante para o leitor, a partir do momento em que a ficção propõe um universo equilibrado, através de representações peculiares de família.

Das estruturas narrativas, surge um leitor que vive harmonicamente em mundo independente. Capaz de perceber que, como os conflitos apresentados são resolvidos na ficção, ele também pode resolvê-los na vida real. As quatro narrativas sugerem que seus leitores se insiram nos conflitos de modo crítico e transgressor, com bom senso e inteligência, e que tenham capacidade de apreender que, com soluções aparentemente simples, conseguem resolver problemas. Podemos dizer que essas narrativas trazem o otimismo, e o possível leitor pode liberar-se do pessimismo.

As personagens assim como o leitor das narrativas têm necessidades básicas de um ser humano, como a busca da identidade, expressada em *Alice no país das maravilhas*, da racionalidade, como o Espantalho, em *O mágico de Oz*, da sensibilidade, demonstrada pelos sentimentos do Homem de Lata, da aventura, em *As aventuras de Tom Sawyer*. A presença da diversidade de anseios humanos veiculados na criação literária é tão complexa, fascinante, misteriosa e essencial, quanto a própria condição humana. Essas narrativas constroem um leitor que não aceita o acaso, conforme observamos pelo comportamento das crianças protagonistas, que questionam sobre elas mesmas e o sobre o mundo que as rodeia. Em razão

disso, essas indagações agradam ao leitor, uma vez que simulam a sua condição humana, na busca por conhecer a si, aos outros e ao universo em que está inserido.

O leitor tem necessidade de ordenar o mundo, por isso, as narrativas trazem aventuras em que as crianças protagonistas encontram muitos opositores. Alice tem como grande inimiga a Duquesa; Tom Sawyer enfrenta meninos bem comportados e alguns bandidos com quem se envolve; Dorothy encontra bruxas, seres estranhos que buscam impedir a sua caminhada; Narizinho tem como principal oponente Dona Carochinha, que não simpatiza com a menina. Os opositores surgem ao leitor mirim como uma representação dos obstáculos que eles encontram. Dessa forma, a convivência com os oponentes promove o exercício da tolerância, facilita a convivência entre os humanos, constituindo uma possibilidade de amainar sentimentos de raiva e de agressão. As oposições são aceitas pelo leitor como expressões em simetria e complementaridade na vida real. Algumas são aceitas como necessárias, já que dizem respeito à diferença entre a lógica das relações pragmáticas e a dos vínculos afetivos.

É necessário que o leitor realize associações, pois, ao se deparar com personagens infantis de *As aventuras de Tom Sawyer*, as quais adotam caracterizações e comportamentos tipicamente adultos, como o vagabundo, o bêbado, o pirata, o detetive, o político, ele agrega o que conhece da conduta adulta com a imitação feita pelas personagens crianças compreendendo que as ações das personagens não passam de uma brincadeira de faz-de-conta.

A criança necessita de auxílio do adulto para decifrar a organização do real e, a partir daí, compreendê-lo melhor. Dessa forma, a caracterização linear das personagens e a localização das mesmas em pólos bem definidos denotam uma concepção precisa desse leitor. Essa característica das personagens evidencia uma determinada visão de mundo, o que implica a representação de papéis sociais, de acordo com o ponto de vista do narrador.

Além disso, o leitor pode estabelecer uma comparação entre suas vivências e as dos adultos, graças à introdução da criança como protagonista que colabora para uma maior identificação por parte do leitor mirim. A representação dos anseios desses leitores contribui para a superação da assimetria, implicando a quebra do monopólio do discurso do adulto, visto que a voz da criança também se faz presente.

Assim, podemos dizer que há uma tentativa de inserção da voz infantil nas obras. Porém, transformar a criança no centro da ficção, não isenta a narrativa literária infantil de continuar alvo de indagação a respeito do seu papel enquanto transmissora ou questionadora de normas. A resposta vai depender, sobretudo, da maneira como os recursos da linguagem serão manuseados na organização do texto, do poder do narrador sobre a voz da personagem, da valorização de determinada variação lingüística e da influência do emissor do relato sobre o sujeito da ação. Enfim, os recursos literários empreendidos na narrativa infantil serão utilizados conforme o tipo de relação estabelecida entre narrador e leitor, evidenciando, assim, um processo autoritário ou emancipatório.

### **3.5 O leitor e a necessidade da arte**

A linguagem literária das narrativas propõe um leitor emocionado com a arte. Assim, a narrativa, entendida como arte, torna-se necessária para o homem. Ernest Fischer (1983, p. 12-3), quando discorre sobre necessidade da arte, argumenta que o homem quer ser mais do que apenas ele mesmo, quer ser um homem total. Além da parcialidade de sua vida individual, almeja uma plenitude que busca um mundo mais compreensível e mais justo, um mundo que tenha significação. Por isso quer relacionar-se com algo mais do que o “Eu” que, sendo exterior a ele mesmo, não deixa de ser-lhe essencial. O homem anseia por absorver o meio que o cerca, integrá-lo a si mesmo. Dessa forma, o leitor poderá buscar nesses textos situações, seres, relações que podem ser semelhantes às que vive, mas que, ao mesmo tempo, são distintas, para que possa assimilar o novo. O interlocutor deseja unir através da arte o seu “Eu” limitado com uma existência humana coletiva, tornando mais social a sua individualidade, assim:

o desejo do homem de se desenvolver e completar indica que ele é mais do que um indivíduo. Sente que só pode atingir a plenitude ao se apoderar das experiências alheias que potencialmente lhe concernem, que poderiam ser dele. E o que um homem sente como potencialmente seu inclui tudo aquilo de que a humanidade, como um todo, é capaz. A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo como um todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e idéias (p. 13).

Na arte, como as narrativas estudadas, “os laços da vida são temporariamente desfeitos, pois a arte cativa de modo diferente da realidade, e este agradável e passageiro cativar artístico constitui precisamente a natureza do divertimento, a natureza daquele prazer

que encontramos até nos trabalhos trágicos.”(Ibidem, p. 14). Em razão disso, em seu contato com essas obras, o leitor poderá se divertir e sentir prazer ao mesmo tempo.

Ernest Fischer (1983, p. 16) aponta uma das razões de as narrativas clássicas, sendo comparadas a uma obra de arte, continuarem vivas: para ele, “há alguma coisa na arte que expressa uma verdade permanente”. A construção da identidade, a racionalização, a necessidade de “sentir” os outros, o encontro com valores como a amizade, o companheirismo, o medo são temas da arte. Além disso, outra razão de sua vivacidade é que trazem o momento cultural de uma determinada época, exercendo um encanto em seus possíveis leitores mostrando um tempo que jamais voltará (Ibidem, p. 16).

Se a arte pode ser entendida como representação de uma época que jamais voltará, podemos dizer que o tempo a condiciona e ela traz um momento histórico além de criar um momento de humanidade:

toda arte é condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as idéias e as aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular. Mas, ao mesmo tempo, a arte supera essa limitação e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento (Ibidem, p. 17).

A arte também surge como um auxílio para a conquista do real, ou seja, pode exercer um papel de mediação: “a arte em sua origem foi magia, foi um auxílio mágico à dominação de um mundo real inexplorado” (Ibidem, p. 19) e ainda esclarece e incita à ação (Ibidem, p.20). Em razão disso, ela é necessária “para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo. Mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente” (Ibidem, p. 20). E, dessa forma, o leitor, ao ler as narrativas clássicas, encontra nelas algo que sozinho não pode apreender ou buscar em forma de esclarecimentos, através de situações vividas pelas personagens, e pode, através desse auxílio, conhecer melhor o mundo e, a partir disso transformá-lo.

### **3. 6 O leitor e a estética do estilo**

Os recursos estilísticos de uma narrativa direcionam-na a determinado público. O leitor, como receptor que emerge das narrativas, possui um repertório de signos comum ao emissor. Em razão disso, para que a comunicação literária se concretize, e, como aponta Reis (1995, p. 135), se desenvolva de forma harmoniosa, é necessário que se processe a transmissão de uma mensagem mais ou menos complexa, estruturada a partir de um repertório de signos que sejam, pelo menos, parcialmente comuns ao emissor e ao receptor. No ponto de vista da literatura para crianças e da capacidade que esse leitor tem para assumir os significados, convém ter em conta o dinamismo que o significado traz e os componentes que integram ao significado como conteúdo semântico.

Nas obras enfocadas, o leitor diverte-se com o humor e emociona-se com os relatos. Dessa forma, a leitura convida ao gozo, ao abandono. André Compte-Sponville (2000, p. 229) aponta o humor como uma virtude, já que para ele toda seriedade é condenável. O humor é uma proteção contra a seriedade e, além do prazer que sentimos com ele, traz uma grande estima em relação ao elemento que o produz. Dessa forma, podemos dizer que o humor nessas narrativas contribui para uma relação afetuosa entre texto e leitor, em que a diversão é garantida.

Nessas narrativas, o estilo humorístico é gerado pela linguagem simbólica que exercita a atividade de pensar, e, a partir deste pensar, a criança leitora tem capacidade para categorizar os símbolos que funcionam como referência e se adentram na compreensão do texto. Ao compreender o texto, o leitor realiza processos de denotação e de conotação válidos e toma posse de elementos mínimos, realizando uma incursão no sentido da obra a partir dos signos fundamentais do relato.

Além disso, o leitor encontra as palavras que são usadas como se fossem brinquedos ou ele percebe que às vezes errando se inventa, como em *Narizinho Arrebitado*, quando Emília cria, por exemplo, a palavra “liscabão”; ou ainda acrescentado também se inventa, como quando o narrador dessa mesma obra traz a palavra faminteza. O texto sinaliza ao leitor que brincar é bom, e que se pode brincar com as palavras. Ou seja, que elas podem ser utilizadas com liberdade e, principalmente, com criatividade. As narrativas que apresentam esses procedimentos de linguagem prevêm um leitor capaz de se surpreender com o novo, mas que também é capaz de associar o processo de construção das novas palavras com o

surgimento de um novo significado assumido por elas a partir das invenções propostas pelos textos.

Aliás, esse leitor crê na fantasia, dessa forma, outro recurso estilístico é a presença do *non-sense*, de modo que o absurdo contribui para a identificação do leitor, a partir do momento em que o contra-senso traz situações anômalas. Este recurso faz parte da fantasia, quando tudo se torna possível. Os fatos estranhos ocorridos com Alice são aceitos pelo leitor, pois, na fantasia, é possível ser grande e continuar pequeno, conversar com animais e com seres estranhos, viajar por mundos diferentes.

O leitor dessas narrativas, em virtude da linguagem humorística, ri do novo. A comicidade é reacionária, alcança uma função positiva a partir do momento em que golpeia as idéias velhas, o medo de mudar, as normas sem fundamentos. Para efeitos surpreendentes, obtêm-se resultados cômicos, provenientes da linguagem metafórica. Os adultos usam muitas metáforas e não percebem isso, empregam-nas sem nenhuma surpresa, já que constroem a imagem sugerida por elas centenas de vezes. Para o público mirim, no entanto, elas são novas, e, entendidas em seus sentidos literais, causam comicidade.

Também o leitor possui liberdade de expressão, a partir do instante em que os textos literários não trazem um modelo fechado, propõem a subversão através da ironia, já que ela permite ao leitor uma série infundável de interpretações que podem levá-lo a vários significados. Além disso, muitos dados trazidos pela linguagem das obras ficam omitidos e o leitor imagina-os. Por exemplo, quando Alice compara algumas situações que vive com histórias lidas, mas não as cita. Tendo a oportunidade de imaginar que tipo de livro a menina gostaria de ler.

A intertextualidade presente nas obras prevê um leitor que percebe a utilização do diálogo entre os textos, mesmo que eles sejam apresentados de uma maneira diferente, sob outro ponto de vista. Nem sempre essas relações intertextuais acontecem da mesma maneira. Em *As Aventuras de Tom Sawyer*, há várias referências a outros livros, inclusive à Bíblia; muitas das aventuras das crianças dessa obra são inspiradas em suas personagens prediletas. Em *O mágico de Oz*, não encontramos referências intertextuais. Mas já em *Narizinho Arrebitado*, a protagonista em sua viagem pelo fundo do oceano encontra figuras como Pinóquio, Dona Carochinha, além de o narrador empregar a mesma proposta estrutural de

narrativa de moldura presente em *Alice no país das maravilhas* e *O mágico de Oz*. Esses textos exigem que o leitor seja capaz de estabelecer relações, com o auxílio da sua experiência na leitura, a fim de compreender o sentido do relato.

A atividade intelectual trazida por essas narrativas não é puramente teórica, porém coexiste com outras realidades, gerando a reflexão, o conhecimento científico e técnico, a incidência afetiva, entre outras. Tudo isso em uma dimensão cultural que possibilita a organização de dados, o deleite da linguagem, a compreensão da mensagem e o acúmulo de elementos que servem de engrenagem positiva para uma percepção equilibrada da tarefa intelectual e criativa.

### **3. 7 O Leitor entre a fantasia e a realidade**

Para Zilberman (2005), os livros *Alice no país das maravilhas* e *Narizinho Arrebitado* e, nós acrescentamos, *O mágico de Oz*, mostram mundos bem distintos, pois há aquele em que a personagem, via de regra, uma criança como o leitor, vive no início do relato uma rotina sem graça, dominada pelos adultos; e o da fantasia, em que a protagonista se desloca para o desconhecido, vive grandes aventuras, descobre-se como ser humano e volta para casa renovada. As duas realidades — a dominada pela fantasia, de um lado, e a rotineira, de outro — comunicam-se, proporcionando à personagem e ao leitor um trânsito livre entre elas.

Muitas vezes, nesse contraponto entre os dois mundos, o da fantasia torna-se mais atraente para o leitor infantil, pois tem aventuras, embora mais perigoso, uma vez que nele há seres encantados, bruxas malvadas, que procuram a todo o momento interromper quem passa pelo seu caminho. Nesse universo fantástico, porém, a criança revela-se um herói, defende valores positivos, vivencia a amizade e o amor. Então, a criança que lê percebe que a fantasia soluciona problemas, é superior ao contexto cinzento da rotina e da experiência doméstica (Ibidem).

O mundo do leitor é o da experiência doméstica, e a leitura dessas narrativas o conduz a outros universos, mais apetecíveis. Percebemos que as protagonistas, valendo-se da fantasia e da imaginação, resolvem seus problemas e, ainda por cima, colaboram com a felicidade dos outros (Ibidem). Nas narrativas clássicas infantis, a imaginação não tem limite.

Já que a imaginação não tem limites nessas obras, o aspecto lúdico delas propõe um gozo estético ao mesmo tempo em que sugere uma atividade livre e gratuita em que a criança se diverte com o livro, mediante uma combinação entre elementos que configuram a criação literária. É possível que, dessa forma, o leitor construa o sentido de evasão, de distração, de brincadeira, de gozo, mediante a qual poderá liberar suas agressividades, superar situações rotineiras. As narrativas atuam sobre a personalidade da criança, fazendo com que ela avance para um nível superior de desenvolvimento, ou seja, que supere a zona de desenvolvimento real.

A fantasia é um alargamento do real e, conseqüentemente, da zona de desenvolvimento proximal, ou seja, os clássicos infanto-juvenis podem contribuir para a construção de seus possíveis leitores. As obras desafiam o leitor a criar, pois a fantasia torna-se um adjuvante do qual a personagem, assim como as possíveis crianças leitoras, não depende existencialmente, mas que a auxiliam a vencer as dificuldades. A situação ficcional proposta desencadeia a imaginação e amplia as vivências do leitor.

A fantasia presente nessas narrativas desempenha um papel mediador, a partir do momento em que o leitor é capaz de entrar na realidade de uma maneira mais divertida, e, portanto, mais saudável. Também, essas narrativas trazem personagens e situações fantásticas que revelam um leitor assombrado, estimulado a brincar de faz-de-conta e, com isso, melhor desenvolvido. Os relatos reúnem, materializam, traduzem o mundo amplo dos leitores que desejam algo, como tornar-se invisível, trocar de tamanho, estabelecer comunicação com animais e seres inanimados, dominar as leis da natureza. Quer dizer que o leitor pode transformar o universo e transformar-se a si mesmo, segundo sua vontade.

Podemos dizer que o faz-de-conta das narrativas não é uma simples recordação de impressões vividas, mas uma reelaboração criativa. Esse aspecto constrói um leitor capaz de combinar dados da experiência, a fim de construir uma nova realidade, correspondente a suas curiosidades e necessidades. O leitor, através da fantasia, nutre sua imaginação e a aplica em ações que lhe reforçam as estruturas e alongam os horizontes para crescer, através do contato com um ambiente rico, trazido pela ficção literária. E isso ocorre, justamente, porque a fantasia trabalha com dados da realidade.

Para Coelho (1991, p. 227), o sucesso da obra de Lobato, entre os pequenos leitores, decorre, sem dúvida, de um fator decisivo:

eles se sentiam identificados com as situações narradas; sentiam-se a vontade dentro de uma situação familiar e afetiva, que era subitamente penetrada pelo maravilhoso ou pelo mágico, com a mais absoluta naturalidade. Tal como Lewis Carroll fizera com *Alice no país das maravilhas*, na Inglaterra de cinquenta anos antes, Monteiro Lobato o fazia no Brasil dos anos 20: fundia o Real e o Maravilhoso em uma única realidade.

Essa fusão cria um leitor que não estranha a presença de personagens com poderes mágicos e nem mesmo suas ações são compreendidas por esse leitor. A magia está presente no mundo das figuras ficcionais como se fosse normal e natural. Os seres munidos de poderes mágicos podem ser bons ou maus, devendo-se a diferença ao modo como se comportam ante a protagonista da história. Além disso, outras figuras desempenham o papel do malvado e a magia raramente é manejada pela protagonista, mas, sim por suas antagonistas. A personagem principal é uma pessoa comum, o que revela que o leitor é desprovido de qualquer poder, como a menina Alice, Tom, Dorothy e Narizinho. Por essa razão, identifica-se com elas, vivenciando perigos por que passam e almejando uma solução para os problemas que enfrentam.

De acordo com Zilberman (2005), é possível entender o que significa a magia nos contos fantásticos: é a forma assumida pela fantasia que os leitores trazem consigo e que os ajuda a resolver problemas. Os seres fantásticos podem assumir uma aparência facilmente reconhecível; os medos corporificam-se. No caso das obras estudadas, em *Alice no país das maravilhas*, há o medo em relação à Rainha de Copas; em *As aventuras de Tom Sawyer*, as personagens fazem alusões a bruxas, assombrações, mas esse tipo de personagem não aparece explicitamente; em *O mágico de Oz*, há as Bruxas malvadas, e outros seres fantásticos; em *Narizinho Arrebitado*, a protagonista teme Dona Carochinha.

Em seu contato com o simbolismo das narrativas, a criança leitora cresce e se enriquece mentalmente. Isso se traduz em uma brincadeira mediante um fator que gera transformação. Precisamente, por essa relação com a simbologia das narrativas clássicas, em sua expressão verbal, que se transforma em uma expressão lúdica, podemos destacar a capacidade de trazer alternativas para o leitor como uma das contribuições fundamentais para sua construção.

Os clássicos estudados assumem, pois, o ponto de vista infantil e cativam o possível leitor por questões como a presença dos protagonistas crianças, a rapidez na apresentação de ações, comicidade que permeia os relatos, ritmo narrativo acelerado em que ocorrem as mudanças emocionais das personagens, presença latente do sofrimento, revelando que as personagens, como os possíveis leitores, vivem emoções fortes.

Essas narrativas, ao serem apresentadas como um modelo de vida, produzem um leitor que se envolve com o mundo ficcional como um espaço de desafios e de harmonia. Essa proposta de atuação para o leitor é doada pelo narrador, que se ocupa do fluxo da vida, mostrando ao leitor o que é permanente e o que é precível na condição humana, ou seja, o que é passageiro e o que fica das relações estabelecidas pelo homem. E, desse modo, desvenda um destino coletivo e estabelece um sentido de existência.

O leitor percebe que determinados exemplos são sugeridos a ele, o que fica evidente nas obras, já que elas ressaltam a solidariedade, o companheirismo, a amizade, a tolerância, o respeito, a compreensão, a generosidade. A valorização dessas qualidades é explícita em *Alice no país das maravilhas*, *O mágico de Oz* e *Narizinho Arrebitado*, já em *As aventuras de Tom Sawyer*, mesmo com o deboche da personagem ao moralismo, a narrativa não deixa de apresentar traços que servem de exemplo para o possível leitor.

A estrutura dessas narrativas supõe uma atividade do leitor em duas direções: de um lado, rumo à auto-afirmação, enquanto confiança em si mesmo e reconhecimento do grupo, como o que se passa com as crianças Alice, Dorothy, e Narizinho e, de outro, rumo à insatisfação das regras impostas do mundo adulto, de desobediência e inconformismo com sua condição existencial; é o caso de Tom. As protagonistas dessas obras saem de seu ambiente real, de uma maneira voluntária, com exceção de Dorothy, que é levada pelo ciclone. Ou simplesmente, como em *As aventuras de Tom Sawyer*, a criança se distancia de casa para apreciar aventuras do cotidiano, fugindo para uma ilha com os amigos. A saída desencadeia a consolidação da personalidade. Essas narrativas apresentam uma experiência corriqueira da protagonista: a passagem da realidade à fantasia e posterior retorno, através de uma viagem (*Alice no país das maravilhas*, *O mágico de Oz*, *Narizinho Arrebitado*).

As narrativas acionam o imaginário do leitor, em virtude de que privilegiam a fantasia, que é o cenário no qual a protagonista resolve seus dilemas sociais ou pessoais. Não é o afastamento de seu mundo real que coloca a protagonista perante o mundo, mas o seu retorno. O movimento inicial leva a protagonista ao encontro de si, que é a sua grande aventura, a qual lhe permitirá enfrentar o contexto circundante, confiando em si.

A fantasia é condição do gênero em três das obras estudadas, impõe uma estrutura narrativa que se desenvolve à proporção que a protagonista abandona o familiar e ingressa em horizontes sobrenaturais, voltando à posição primeira, mais experiente e mais sábio. Além disso, desafia o possível leitor, pois pela ativação do imaginário dá-se sua aceitação ou deciframento da proposta ficcional. Somente em *As aventuras de Tom Sawyer* as peripécias do protagonista se desenvolvem em um cenário sempre familiar, o que permite a fácil identificação do leitor com os ambientes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os romances irradiam luz, ou seja, neles há beleza e conhecimento (KUNDERA,1998, p. 111). Acreditamos haver beleza e conhecimento nas narrativas analisadas. Os textos clássicos *Alice no país das maravilhas*, *As aventuras de Tom Sawyer*, *O mágico de Oz*, *Narizinho Arrebitado* não deixam de ser surpreendentes, tornando-se sempre atuais ao trazerem aspectos estruturais e temáticos que contribuem para a construção de um leitor autônomo, livre para se relacionar com diversos povos com diferentes modos de vida.

A beleza presente nas narrativas contribui para a construção de um leitor autônomo. Ele se reflete na atuação do narrador, no discurso direto, na temporalidade, na caracterização das personagens, nas brechas deixadas pelo texto, na linguagem, muitas vezes irônica, na intertextualidade e na presença do maravilhoso.

Essa beleza está na atuação do narrador, o qual está distante dos fatos narrados, observa de longe. O fato de ele não estar presente no conflito, não o interpõe entre o leitor e o texto, propondo um distanciamento. Essa sutileza dos narradores é uma característica dessas narrativas, que surpreendem o leitor, e o deixa livre para compreender a história a partir das poucas indicações dadas.

O leitor desenvolve a sua autonomia ao encontrar personagens e circunstâncias que se apresentam através do discurso direto, mostrando autonomia em seus pontos de vista, pois têm sua voz inserida diretamente nos relatos. A presença do discurso direto, privilegiado nas narrativas, reproduz a voz das personagens crianças sem subordiná-las as do narrador. O leitor constrói a sua autonomia comunicativa, pois o emprego progressivo desse recurso, ao se aproximar da estrutura dialogada, acentua a conjuntura vital das protagonistas, que são apresentadas em uma linguagem mais imediata à vida real e que se entregam ao leitor em um

jogo afetuoso. A pluralidade de vozes das personagens contribui para configurar narrativas emancipatórias.

Também a temporalidade das histórias mostra que a ausência de limitações cronológicas amplia a liberdade do leitor. Ele é chamado a ser ativo no processo de construção de sentido, pois a indefinição permite a transição entre o passado, o presente e o futuro. O leitor mergulha no passado trazido pelos relatos, mas ao mesmo tempo pode perceber que as histórias possuem dados do seu presente, enquanto ser humano. Na temporalidade dessas narrativas, tudo que pode prender o leitor à cronologia é abolido, acabam-se as fronteiras do passado, do presente e do futuro.

Outro aspecto temporal que proporciona a emancipação do leitor é a manifestação do tempo ligado à imaginação das personagens. Elas lembram de fatos relacionados à ação que estão vivendo. Evidenciamos anacronias, que implicam volta no tempo da história. E o leitor é livre para preencher as brechas deixadas por esse deslocamento.

Também o “uma vez” das narrativas não é diferente do “uma vez” das histórias da vida do leitor, mesmo que a realidade dessas narrativas pareça diferente da realidade de quem lê, há situações e conflitos inerentes a qualquer ser humano. Assim, as narrativas representam uma útil iniciação às vivências da humanidade, ao mundo dos destinos humanos.

Há ainda mais um aspecto da temporalidade que contribui para que o leitor dessas narrativas seja autônomo: o princípio de moldura. O leitor, a partir de uma situação pontual, desloca-se para outras histórias, aparentemente impossíveis, mas verossímeis a partir da liberdade que o universo fantástico proporciona, quando todo tipo de aventura pode acontecer. Esse aspecto contribui para que o leitor seja livre e viva aventuras em ambiente fantasioso.

Outro elemento de beleza desses relatos é a precisão de detalhes na caracterização das personagens, com pólos bem definidos, e que orientam a concretização sugerida ao leitor. No entanto, há ausência de informação sobre os personagens, exigindo que o leitor se coloque no texto para concretizar as personagens. O leitor criança recebe orientação para decifrar a organização do mundo ficcional proposto pelo texto e, a partir daí, pode compreendê-lo melhor.

O leitor é livre para preencher lacunas das narrativas. E uma dessas brechas é proporcionada pelas figuras de linguagem, como o paradoxo, cuja riqueza está justamente em tornar simultâneas duas ordens, opostas. As figuras permitem ao leitor o jogo com as palavras e seus significados.

Na leitura das narrativas, a criança contempla estruturas da sua própria imaginação. Esses textos lançados à mente produzem uma série de reações, através de suas imagens, metáforas, significados, sonhos que tocam a fantasia e a experiência do leitor. Ele não assiste passivamente a esse lançamento, mas intervém continuamente. Partindo da idéia de que essas narrativas são polissêmicas, o leitor torna-se autônomo, exercitando uma situação de escolha, de modo que o que a narrativa lhe proporciona possa ser compreendido - a situação apresentada, os acontecimentos, aquilo que lhe interessa e aquilo que não lhe interessa, aceitando ou rejeitando, relacionando ou censurando, construindo ou destruindo. As narrativas e as situações trazidas trabalham em sua mente, através da lembrança de fatos passados, semelhante ao que as histórias apresentam. Assim, ao mesmo tempo em que estimulam a imaginação, essas narrativas são indispensáveis ao conhecimento e ao domínio do real.

A ironia proporciona ao leitor uma série de interpretações subversivas, que irão contribuir na construção de um sujeito livre, capaz de ler sem ficar preso ao sentido denotativo dos vocábulos. A ironia perverte, corrompe, inquieta e promove a liberdade na construção do significado do texto e, conseqüentemente, da vida.

Outro aspecto que aponta para a autonomia do leitor é a intertextualidade, que permite que ele estabeleça relações com outros textos e tenha liberdade para fazer associações. As obras trazem idéias intertextuais que defendem a liberdade, pois mostram que não há uma voz que detenha todo o conhecimento sobre algo, mas que a contribuição de outros textos pode ser vista como uma forma de mostrar pontos de vista ou idéias distintas sobre um fato, que podem ser discutidos e reavaliados pelo leitor.

Mais um aspecto que contribui para a construção do leitor autônomo é a presença do maravilhoso nos relatos. Ele amplia a capacidade de admirar-se e dá um caráter afetivo à história, pois os significados simbólicos dessas narrativas que trazem o maravilhoso estão ligados ao eterno dilema de conhecer a si mesmo e aos outros, que o homem enfrenta ao longo de seu desenvolvimento emocional.

Podemos dizer que esses relatos contêm a sabedoria que contribui para a construção de um leitor autônomo, através de vários elementos, muitas vezes em forma de exemplo a ser seguido ou repudiado, mesmo que os narradores tentem transmitir uma visão moralista, as personagens crianças discordam e impõem-se. O leitor tem autonomia para agir contra os princípios morais que a boa criança deve seguir, retirando do narrador o poder de dizer o que é certo e errado, colocando-se como uma voz que se manifesta como protagonista das histórias e mostrando que o leitor opina sobre como uma criança deve agir. Desse modo, a voz infantil prevalece e o leitor desautoriza o narrador.

Também nessas narrativas, o leitor é livre para imaginar o final ou propor continuação às histórias, quando o narrador se cala. Há, nos textos, sempre a possibilidade de prolongamento, já que as personagens estão aptas a agir, uma vez que o leitor conhece seus comportamentos e suas relações, e a imaginação tende a persistir em movimento. Além disso, no final dos relatos, o narrador também confere autonomia ao leitor, apresentando vários problemas ou situações a serem resolvidas.

Além disso, essas narrativas acionam o imaginário do leitor, em virtude de que a fantasia é o cenário no qual as protagonistas resolvem seus dilemas sociais ou pessoais (Alice, Dorothy e Narizinho).

Outro aspecto que contribui para a autonomia do leitor é o rico repertório de caracteres e destinos, trazido por essas narrativas, no qual o leitor infante-juvenil encontra indícios que ainda não conhece, inclusive, do futuro sobre o qual ainda não sabe pensar. As narrativas contribuem para a construção da afetividade do leitor, que ainda não tem autonomia para distinguir muitos indícios da realidade e pode conhecê-los via literatura. Dessa forma, as histórias trazem elementos que antecipam a realidade e, por isso, possibilitam ao leitor uma reflexão sobre os destinos humanos.

A presença de protagonistas-crianças contribui para autonomia do leitor, pois ele adentra em uma assimilação progressiva e quase imitativa das atitudes de protagonistas, através de comportamentos e reações de ficção que ele entende como reais. Assim, esses relatos têm como personagem central o infante autônomo; eles transportam o leitor infantil para a ficção, contribuindo para a identificação entre ele e as narrativas. Desse modo, o

envolvimento com os perigos da aventura vividos pelos protagonistas auxilia o leitor a racionalizar o medo.

As personagens dessas narrativas, assim como a criança, têm necessidades básicas do ser humano; busca de identidade, em *Alice no país das maravilhas*; da racionalidade, como o Espantalho, e da sensibilidade, demonstrada pelos sentimentos do Homem de Lata, em *O mágico de Oz*; da aventura, em *As aventuras de Tom Sawyer*. As necessidades trazidas por essas narrativas permitem que o leitor, ao se identificar com as personagens, desenvolva sua autonomia, sendo capaz de viver harmonicamente em um mundo independente, pois esses relatos sugerem a resolução de situações conflitantes, através dos problemas apresentados e que, se são resolvidos na ficção, podem também ser resolvidos na vida real. Assim, podemos dizer que essas narrativas contêm o otimismo. O leitor ainda pode desenvolver valores como a amizade e o companheirismo a partir da presença de personagens que os promovem, ao sugerirem este tipo de comportamento.

A partir da estrutura dessas narrativas, surge um leitor sábio que não aceita o acaso e busca explicação para suas dúvidas, como as protagonistas crianças que questionam sobre si mesmas e o sobre o mundo que as rodeia. Esses questionamentos agradam ao leitor, uma vez que simulam a sua condição humana, na busca por conhecer a si, aos outros e ao universo em que está inserido.

O encontro com personagens que não pertencem à esfera do real nem a do fantástico, livres para se expressar, contribui para a autonomia do leitor, uma vez veiculam a rejeição a modelos ultrapassados, não estão presos aos limites do “certo” e do “errado” ou quaisquer normas impostas. As personagens regidas pelas leis do absurdo incitam o leitor para viver situações diferentes daquelas que ele encontra no real, em que a fantasia flui e transforma o impossível em possível.

A autonomia do leitor também se dá a partir do momento em que ele, através da sabedoria veiculada nas obras, é capaz de ordenar a sua concepção de mundo por meio do contato com as personagens oponentes, que tentam impedir a atuação das protagonistas. O mundo do leitor ordena-se também com a tolerância a esses comportamentos, normais e necessários.

O leitor tem liberdade para sonhar, ao se deparar com a fantasia das personagens. Esse aspecto contribui para o desenvolvimento da imaginação. Além disso, para se conhecer melhor, o leitor, imagina-se, e os sonhos, mesmo que lhe pareçam impossíveis, são exercícios para conhecer-se.

Ao deparar-se com o desconhecido e com os protagonistas, o leitor age por simulação, atua diante do inesperado, do novo. Para construir o sentido do texto, estabelece relações com situações já conhecidas, absorve, assim, as descobertas ao longo de sua inserção no universo distinto.

A interação com essas narrativas clássicas abre caminhos para a autonomia do leitor, já que esses textos sugerem sabedoria nas relações com diversos grupos, através das inquietações e alegrias das personagens. Inclusive, o contato com as vivências dos personagens dessas narrativas contribui para que o leitor libere-se de autoridades e de pensamentos repressores, resquícius de situações reais, desenvolvendo assim sua autonomia.

Da estrutura dessas narrativas surge o incentivo à liberdade interior, pois o leitor, assim como as personagens, é livre para pensar e agir. Além disso, os enredos de aventuras das obras despertam a curiosidade intelectual, o individualismo audaz e empreendedor através das ações das personagens, que são as forças dinamizadoras da narrativa.

Algumas vezes a fantasia é uma das condições de funcionamento dessa literatura, o que, por vezes, não é o caso de *As aventuras de Tom Sawyer*. Os outros três textos trazem um modelo de estrutura que se desenvolve à proporção que a protagonista abandona o meio familiar e ingressa em horizontes sobrenaturais, voltando à posição primeira, mais experiente e mais sábia. Além disso, instiga o possível leitor da obra, pois tão somente pela ativação do universo imaginário da criança dá-se a aceitação ou deciframento da história. Em razão disso, mesmo lidando com eventos extraordinários, o relato precisa ter algo a dizer, fundado na verossimilhança da história e na legitimidade dos conflitos que apresenta, que são fatores importantes para a comunicação do texto com o seu interlocutor.

Além disso, conflitos que têm fantasia desafiam o leitor a criar, pois a magia torna-se um adjuvante do qual a personagem não depende existencialmente, mas a auxilia a vencer dificuldades. A fantasia ajuda a criança a entrar na sua realidade.

Em razão do que vimos, o leitor recebe conselhos, indicações. Isso não torna a narrativa doutrinária. Tais conselhos orientam-no no processo de concretização do texto. As histórias trazem um preceito moral, uma sugestão prática ou um princípio de vida em forma de aconselhamento simbólico ou de sabedoria.

As narrativas ainda trazem diversão, que contribui para a construção de um leitor autônomo. O leitor torna-se cúmplice do narrador. O leitor, muitas vezes, é questionado ou o narrador pede a sua opinião, podendo mover-se, o que lhe confere autonomia. A relação entre narrador e leitor ocorre por meio da descontração. Porém, essa cumplicidade pode restringir a compreensão do leitor, conduzindo-o a ver os fatos da história, somente através da ótica do narrador.

Além do mais, o estilo humorístico dos textos sugere que o leitor seja inconformado com o conservadorismo. São motivo de riso as protagonistas, das histórias emboloradas de Dona Carochinha, a Rainha de Copas, que por representar o poder quer cortar o pescoço de todos, a professora de Alice “a Torturuga”. O leitor é convidado a rir das idéias velhas, do medo de mudar.

O humor também é gerado pelo *non-sense*, que pode ser encontrado nas raízes do universo fantasioso das personagens, e contribui para a construção de um leitor autônomo, a partir do momento em que denuncia o absurdo das regras e dos valores absolutos, instituídos por um sistema, e que regem a vida do homem, através de um outro absurdo, que resulta da subversão não só às leis naturais que nos regem, mas, principalmente, da linguagem. Por vezes, o narrador brinca com as palavras, deforma-as, trazendo para o leitor possibilidades semânticas. Essas deformações estimulam a liberdade da criança enquanto ser falante que tem autonomia para pensar a respeito de tudo, de um modo especial todo seu.

Ao se divertir, brincar com a fantasia, a autonomia do leitor se desenvolve, pois ele interage com personagens e situações fantásticas que estimulam o faz-de-conta. Ele se torna autônomo a partir do momento em que esses relatos trazem o faz-de-conta e reúnem os desejos infantis. Assim, o interlocutor passa a ser livre de peso, torna-se invisível, troca de tamanho, estabelece comunicação com animais e seres inanimados, domina as leis da natureza. Na

verdade, o homem autônomo transforma o universo e transforma-se a si mesmo, segundo seu desejo e vontade.

A leitura dessas obras traz uma mudança de postura dada ao interlocutor. Ao ler, a imaginação trabalha. Assim, o leitor faz contato com a intuição, com seus afetos. Por isso, essas narrativas são mediadoras no processo de construção do homem, no estabelecimento de relações com o meio, com os outros e consigo mesmo, ao construírem estruturas mentais, fazendo com que se estabeleçam relações do tipo “eu – os outros”, “eu – os objetos”, “o que é verdadeiro – o que é faz-de-conta”. O leitor distancia-se no espaço “longe – perto” e no tempo “uma vez – agora”, “antes – depois”, “ontem – hoje – amanhã”. Ele desempenha sua autonomia e lida com elementos díspares como: próximo x distante. Assim, a zona de desenvolvimento real do indivíduo pode ser ampliada pelos desafios impostos pela narrativa clássica. Esses textos, como agentes mediadores, ampliam vivências, dilatam as potencialidades dos leitores.

A partir do que foi apresentado, pode-se dizer que a leitura de narrativas infanto-juvenil, principalmente, de clássicos, permite à criança dominar e apropriar-se de conhecimentos que a tornam mais competente, realizando ações que antes somente realizaria com ajuda de um elemento mais capaz, tornando-se autônoma, como leitora e como cidadã. Em outras palavras, o papel da literatura não é o de ensinar aquilo que a criança tem capacidade de aprender por si mesma. Deste modo, o possível leitor infante, ao interagir com o clássico, pode ser gestor dessa aprendizagem, desse conhecimento de si. Nessa perspectiva, o processo cognitivo é potencializado pela leitura, em especial, de narrativas clássicas.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

AGUIAR, Vera Teixeira de. et al. *Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

BARTHES, Roland. *Análise estrutural da narrativa*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1976.

BAUM, L. Frank. *O mágico de Oz*. Tradução de Luciano Machado. São Paulo: Ática, 2002.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 3. ed. Tradução Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BLOOM, Harold. *Onde encontrar a sabedoria?* Tradução de José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

\_\_\_\_\_. *Como e por que ler*. Tradução de José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos?* Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CANDIDO, Antônio; ROSENFELD, Anatol, Decio de Almeida & GOMES, Paulo Emílio Sales. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

CARROLL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. Tradução de Fernanda Lopes de Almeida. São Paulo: Ática, 2005.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1982.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.

COMPTE-SPONVILLE, André. *Pequeno tratado das grandes virtudes*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura infantil: teoria e prática*. 8. ed. São Paulo: Ática, 1988.

CURY, Maria Zilda. Retratos do leitor. In: WALTY, Fonseca; CURY, Maria Zilda. *Palavras e imagem*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

D'ONÓFRIO, Salvatore. *Teoria do texto*. São Paulo: Ática, 1995.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FISCHER, Ernst. *A necessidade da arte*. 9. ed. Tradução Leandro Konder. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

GENETTE, Gerard. *Discurso da narrativa*. Lisboa: Veja, s/d.

JESUALDO. *A literatura infantil*. Tradução de James Amado. São Paulo: Cultrix, 1993.

KHEDE, Sonia Salomão. *Personagens da literatura infanto – juvenil*. São Paulo: Ática, 1990.

KUNDERA, Milan. *A arte do romance*. Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 1986.

LAJOLO, Marisa. *O que é literatura*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_. *A narrativa na literatura para crianças e jovens*. Salto para o futuro - A narrativa literária para crianças e jovens. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/nl/meio.htm>. Acesso em 27/10/05.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metáforas da vida cotidiana*. São Paulo: Educ, 2002.

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura*. México: FCE, 2003.

LOBATO, Monteiro. “Narizinho Arrebitado”. In: *Reinações de Narizinho*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler: os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MENDONÇA, Rosa Helena. *Uma homenagem à literatura*. Salto para o futuro - A narrativa literária para crianças e jovens. Disponível em <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/nl/apresentacao.htm>. Acesso em 27/10/05.

MUSSALIM, F. & BENTES, A. (Orgs). *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. v. 2. São Paulo: Cortez, 2001.

MUECKE, D. C. *Ironia e o irônico*. São Paulo: Perspectiva, 1995.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Tradução Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PROPP, Vladimir. *Morfologia do conto maravilhoso*. Rio de Janeiro: Forense – Universitária, 1984.

RAMOS, Flávia Brocchetto. *A representação da infância na narrativa infantil brasileira: 1919 a 1976*. Dissertação de Mestrado. PUCRS, 1994.

REIS, Carlos. *O conhecimento da literatura: introdução aos estudos literários*. Coimbra: Almedina, 1995.

RESENDE, Vânia Maria. Literatura, afeto, memória. In: SERRA, Elizabete D. (Org.) *Literatura, estética e afeto na literatura para crianças e jovens*. São Paulo: Global, 2001.

ROSAMILHA, Nelson. *Psicologia do jogo e aprendizagem infantil*. São Paulo: Pioneira, 1979.

SARAIVA, Juracy Assman; MÜGGE, Ermani. *Literatura na escola: proposta para o ensino fundamental*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

\_\_\_\_\_, (Org.) Narrativa literária: aspectos composicionais e significação. In: *Literatura e alfabetização, do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANDRONI, Laura. *De Lobato a Bojunga*. Rio de Janeiro: Agir, 1987.

SORIANO, Marc. *La literatura para niños y jóvenes: guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires: Colihue, 1995.

TODOROV, T. *As estruturas narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 1970.

TWAIN, Mark. *As aventuras de Tom Sawyer*. Tradução de Duda Machado. São Paulo: Ática, 2004.

WELLEK, René; WARREN, Austin. *Teoria da literatura*. 3. ed. Europa – América: Men Martins, 1976.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

\_\_\_\_\_. *Fim do livro, fim dos leitores?* São Paulo: Senac, 2001.

\_\_\_\_\_. *O conto fantástico: características e trajetória histórica*. Salto para o futuro - A narrativa literária para crianças e jovens. Disponível em <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/nl/tetxt2.htm>. Acesso em 27/10/2005.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)