

A diversidade nas narrativas do PNL D literário 2018: um olhar para *Mãos de vento e olhos de dentro*

Márcia Tatiana Funke Dieter (FEEVALE)*

<https://orcid.org/0000-0002-1721-5337>

Lovani Volmer (FEEVALE)**

<https://orcid.org/0000-0002-3458-1005>

Resumo:

A leitura literária desenvolve a criatividade, a imaginação, o senso crítico, além de contribuir na humanização. Considerando que muitas crianças terão contato com obras literárias apenas na escola e a importância da literatura na constituição do sujeito, o presente estudo busca responder o seguinte problema de pesquisa: que nuances de diversidade perpassam a obra *Mãos de vento e olhos de dentro*, de Lô Galasso, selecionada para o PNL D Literário 2018? A pesquisa tem como objetivo geral averiguar em que medida a diversidade permeia essa obra destinada aos anos iniciais do Ensino Fundamental, com vistas à educação plural e inclusiva. Realiza-se uma pesquisa de cunho bibliográfico e qualitativa e a análise da obra quanto à história e ao discurso, assim como aos aspectos pictóricos que a compõem. Com base no aporte teórico, na análise da obra e considerando que a escola é espaço vivo, de reflexão, de pensamento, um espaço plural e, portanto, de respeito e valorização das diversidades, esta investigação, que se insere no campo da Inclusão Social e das Políticas Públicas, traz contribuições relevantes para estudos referentes às diversidades na literatura infantil, sobretudo no que se refere à seleção de obras literárias no contexto escolar.

Palavras-chave: Diversidade; Inclusão; Literatura infantil; Políticas públicas.

Resumen:

La diversidad en las narrativas del PNDL literario 2018: una mirada hacia *Mãos de vento e olhos de dentro*

La lectura literaria desarrolla la creatividad, la imaginación, el pensamiento crítico y contribuye a la humanización. Dado que muchos niños solo tendrán contacto con obras literarias en la escuela y la importancia de la literatura en

* Licenciatura em Letras (Unisinos). Mestranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social, bolsista CAPES/PROSUC (Universidade Feevale). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7346611296512702>. E-mail: escritora.marciafunktiedieter@gmail.com

** Doutora em Letras (UCS). Professora e pesquisadora na Universidade Feevale. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3473440605906520>. E-mail: lovaniv@feevale.br

la formación del sujeto, este estudio busca responder al siguiente problema de investigación: ¿qué matices de diversidad atraviesan la obra “Mãos de vento e olhos de dentro” de Lô Galasso, seleccionada para el PNLD Literario 2018? El objetivo general de la investigación es examinar cómo la diversidad traspasa esta obra destinada a los primeros años de la Educación Primaria, aspirando a la educación plural e inclusiva. Se lleva a cabo una investigación bibliográfica y cualitativa, así como el análisis de la obra en términos de historia, discurso y aspectos visuales que la componen. Basándose en el marco teórico, en el análisis de la obra y considerando que la escuela es un espacio vivo de reflexión, de pensamiento, un espacio plural y, por lo tanto, de respeto y valoración de las diversidades, esta investigación, que se enmarca en el campo de la Inclusión Social y de las Políticas Públicas, aporta contribuciones relevantes para estudios sobre las diversidades en la literatura infantil, especialmente en lo que se refiere a la selección de obras literarias en el contexto escolar.

Palabras clave: Diversidad; Inclusión; Literatura infantil; Políticas Públicas.

Introdução

A literatura contribui na constituição do ser humano na medida em que desenvolve a imaginação, a criatividade e o senso crítico. E isso acontece porque a narrativa oportuniza a vivência de outras realidades e a experiência de viver outros, através dos personagens. Candido (2011) defende que a literatura é humanizadora, uma necessidade que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. Pensando na literatura como direito, aqui no Brasil, temos a lei 13.696/2018, que institui a Política Nacional de Leitura e Escrita, cuja proposta é promover o livro, a leitura, a escrita, a literatura e as bibliotecas de acesso público no País.

Para garantir que se tenha acesso a esse direito, foram criadas políticas públicas, como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que, desde julho de 2017, passou a ser responsável pela distribuição do livro literário para todas as escolas de educação básica do Brasil - anteriormente, quem distribuía o livro literário era o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). O PNLD Literário tem o objetivo

de distribuir livros de literatura de forma sistemática e gratuita para todos os estudantes da educação básica.

A literatura, segundo Meireles (2016, p. 20), “é uma nutrição” e é através da nutrição do imaginar que a criança vai experimentando, vivendo e relacionando situações da realidade literária com a sua realidade, compreendendo melhor a si, ao outro e ao mundo que a cerca, uma vez que a literatura humaniza porque faz viver, como defende Candido (2011). Nesse sentido, considerando que a literatura é essencial para a constituição do ser humano e que muitas crianças só terão acesso ao livro literário na escola, o objetivo deste estudo é averiguar em que medida a diversidade permeia a obra *Mãos de vento e olhos de dentro*, de Lô Galasso, uma das obras selecionada para o PNLD Literário - 2018, destinada aos anos iniciais do Ensino Fundamental, com vistas à educação plural e inclusiva.

Este estudo, realizado através da pesquisa bibliográfica e qualitativa, tem como referencial teórico Mantoan e Lanuti (2022),

Adichie (2019), Candido (2012), Coelho (2000), Adam (1987), Todorov (1971) ao pesquisarmos sobre a diversidade, a literatura infantil e a narrativa na constituição do sujeito. Para embasar nossas análises na perspectiva da história e do discurso, assim como os aspectos pictóricos na obra *Mãos de vento e olhos de dentro*, utilizamos Silveira *et al.* (2012) e Dória (2008), investigando como a representação das diferenças pode estar presente de forma potente, valorizando-as sem marcá-las, mantendo a qualidade estética da obra e contribuindo no processo de humanização dessas crianças.

O trabalho está estruturado em três seções: A narrativa literária e a constituição do sujeito; A narrativa infantil e as diversidades e o PNLD e a diversidade em *Mãos de vento e olhos de dentro*, seguidas das subseções A diversidade em *Mãos de vento e olhos de dentro* e A história e o discurso. Por fim, o último tópico traz as considerações finais.

A narrativa e a constituição do sujeito

A narrativa, cujos estudos começaram a partir da *Poética*, de Aristóteles, escrita em torno de 335 a.C., está presente em todas as sociedades, em todos os tempos e lugares, começando com a própria história da humanidade. Conforme Barthes *et al.* (2011, p. 19), [...] a narrativa está presente em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as sociedades, a narrativa começa com a própria história da humanidade, não há em parte alguma povo algum sem narrativa, todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas [...]. Ou seja, estamos imersos em estruturas narrativas, por meio das quais construímos e expressamos nossa subjetividade.

Nessa perspectiva, a história da nossa vida depende, em alguma medida, também

do repertório de histórias a que temos acesso, considerando que é a partir delas que aprendemos a construir a nossa. Quando lemos uma história, por exemplo, não só transformamos o texto, mas nós nos transformamos também, pois:

[...] aprendizagem do discurso narrativo e na participação em práticas discursivas narrativas constituímos, aprendemos, melhoramos e modificamos tanto os vocábulos que usamos para a autodescrição como os modos de discurso nos quais articulamos a história de nossas vidas. É na forma de tratar os textos que já existem que adquirimos um conjunto de dispositivos semânticos [...] e um conjunto de dispositivos sintáticos [...] para a autocriação, para narrar-nos no interior desses dispositivos, para fazermos-nos e refazermos-nos através da construção e reconstrução de nossas histórias. Assim, a história da história da vida é a história dos modos como os seres humanos têm construído narrativamente suas vidas. E a história da história de nossas vidas é a história das narrações que temos ouvido e lido e que, de alguma forma, temos estabelecido relação conosco. (Larrosa, 2003, p. 618).¹

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

Assim sendo, é grande a responsabilidade da escola na seleção das narrativas a serem trabalhadas com os alunos, uma vez que “a consequência de uma história única é esta: ela rouba a dignidade humana. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade [...]” (Adichie, 2019, p. 27). Logo, pensar nas diversidades na literatura se faz necessário, uma vez que o mundo é diverso, as pessoas são diversas e as narrativas não heterogêneas podem naturalizar a invisibilidade de parcela significativa de crianças, que não se veem, por exemplo, representadas no que leem.

Para Genette (s/d), um dos principais estudiosos da narrativa, a narração e a história só existem por meio da narrativa: a *história* é o conteúdo, a organização da sequência do texto; a *narrativa* é o texto narrativo ou o discurso; e a *narração* é o conjunto da situação fictícia ou real que toma lugar nesse ato narrativo. Genette (s/d) afirma que é o discurso narrativo que possibilita os estudos das relações entre a história e a narrativa, também entre a narrativa e a narração e entre a história e a narração, na análise textual.

No que se refere à estrutura, com base em Todorov (2004), Adam (1987) traz que toda a narrativa tradicional tem uma estrutura comum, qual seja:

1. Estado inicial (EI): é o começo da história, apresenta os personagens, o lugar e as circunstâncias, um início equilibrado e estável.
2. Força transformadora (FT): introduz uma força que perturba é lançada e desequilibra o estado inicial.
3. Dinâmica da ação (DA): apresenta situações que tendem a uma melhoria, ou a uma degradação.
4. Força equilibrante (FE): lança uma segunda força e traz de volta o equilíbrio à narrativa, tomando partido ou

da melhoria ou da degradação.

5. Estado final (EF): traz as possíveis consequências a partir do que foi apresentado anteriormente, vindo ao encontro dos outros momentos que houveram até ali, estabelecendo um novo equilíbrio.

O narrador é a voz que fala na narrativa, que narra os acontecimentos na história. O narrador só existe dentro do texto e é através da sua voz que o leitor é conduzido pela narrativa. Esse ser de papel, para Coelho (2000, p. 67 - 68), pode assumir categorias diferentes, de acordo com suas relações com aquilo que está sendo narrado:

1. De contador de história: comunica o que presenciou ou ouviu, tem tudo guardado na memória e conta, como se fosse um testemunho ou mediador. Não inventa nada;
2. De narrador onisciente: conhece todos os fatos e todos os conflitos, conhece bem o personagem, tanto por fora como por dentro;
3. De narrador dialógico: se dirige para um tu, a alguém que não se faz ouvir na narrativa;
4. De narrador insciente: um narrador que vive com incertezas ou certezas bem contraditórias;
5. De narrador in off: a voz do narrador não é ouvida, apenas dos personagens que se comunicam com ele.

Na perspectiva de Volmer (2015), esse elemento estrutural da narrativa, ao ser responsável pelo jogo narrativo, é também um mediador simbólico de leitura, por envolver, ou não, o leitor, por mostrar ou esconder, como defende Eco (1994). Assim, com base em Vygotsky (1989), destacamos as características de um narrador mediador:

- a. Ser sábio: o narrador pode narrar sua experiência ou a de outros, mas deve

ter profundo conhecimento sobre o narrado, o que se apresenta não apenas na história em si mas também nos detalhes daquilo que conta.

- b. Levar em consideração o universo de expectativa do leitor: o narrador deve contar a história de forma instigante, de tal forma que desperte a curiosidade do potencial leitor e permita-lhe lê-la *como se fosse real*. Além disso, o vocabulário usado pelo narrador deve ser acessível e a estrutura frasal adequada ao público-alvo.
- c. Desafiar o leitor: o narrador deve chamar o leitor para o texto, o que pode acontecer de forma direta – quando o narrador interpela diretamente o leitor – ou indireta – quando faz o uso da 1ª pessoa do singular (eu) ou do plural (nós), incluindo o leitor no texto, ou quando a situação-problema apresentada exige que ele se posicione, aceitando ou não o narrado, indignando-se, emocionando-se. (VOLMER, 2015, p. 113).

Além do narrador, “Não há ação narrativa sem personagens que as executem ou vivam.” (Coelho, 2000, p. 74), em um determinado tempo e lugar. Partindo de estudos de Forster (1927), a estudiosa apresenta três categorias de personagens:

1. Personagem-tipo, (“plana” para Forster): são personagens estereotipados, nunca mudam. Corresponde a um estado social ou a uma função, são fáceis de encontrar na literatura infantil;
2. Personagem-caráter, (“redonda” para Forster): mais complexa, representa padrões morais e comportamentos. As ações e pensamentos trazem aspectos do caráter;
3. Personagem-individualidade: personagem ambígua, revela o novo homem, não pode ser avaliada como

boa ou má, ela traz todas as complexidades humanas, por isso da ambiguidade.

Na narração, o diálogo, discurso direto diz respeito à comunicação entre mais de uma personagem; e o monólogo, ao discurso em que uma personagem fala sobre si ou sobre uma situação. Para Coelho (2000, p. 85), o diálogo é “[...] uma das técnicas mais ricas para a caracterização das personagens”. Através do diálogo ou do monólogo, o personagem, pela voz do narrador, estabelece uma intimidade muito maior com o leitor. O narrador é o elo entre o leitor e os pensamentos e falas do personagem.

No que se refere à organização narrativa, cabe, ainda, considerarmos os estudos de Giasson (2000), que, com base em Adam e Lorda (1999), apresenta a gramática da narrativa. De acordo com a autora, ela é intuitiva na maior parte dos leitores, desenvolvendo-se à medida que o leitor vai aumentando a sua bagagem de leitura. Além disso, aquelas narrativas que seguem essa estrutura e que respondem às expectativas das crianças são mais bem retidas por elas.

A narrativa infantil e as diversidades

Para considerarmos as narrativas voltadas às infâncias no Brasil, faz-se necessária uma retomada histórica. Segundo Lajolo e Zilberman (2007), se pensarmos no Brasil, os primeiros textos literários infantis vinham da Europa, eram traduzidos, logo a representação do europeu era muito forte. Mais tarde, quando a noção de pátria/patriotismo chegou com força, as narrativas infantis também traziam essa temática, mas pouco se encontravam, nessas narrativas, as diversidades desse país - quando apareciam, não eram de forma positiva, mas diminuindo,

inferiorizando alguns grupos, como no caso dos povos africanos e dos povos indígenas. Esses, quando apareciam nas histórias, eram sempre inferiores, subalternos, nunca sendo protagonistas, tampouco eram apresentados como heróis ou exemplos de seres humanos.

A ideia de infância passou a existir a partir da ideologia burguesa e da reconfiguração do modelo familiar, tornando a família unicelular, no século XVIII. Por conta desse novo olhar para as crianças, passou-se a pensar sobre uma literatura voltada para elas. A institucionalização da infância caracterizou-se a partir de uma separação das crianças do dia a dia do adulto e teve, na escola, um espaço para recebê-las e participarem de um modelo de educação com cunho disciplinador e normalizador, atendendo às expectativas da sociedade da época, inclusive da família. Conforme Zilberman (2003, p. 59), “A criança burguesa deve ser preparada para assumir sua função dirigente, a criança pobre precisa ser amparada para converter-se em mão-de-obra.”

Nesse contexto, os livros passaram a ser ferramentas importantes para doutrinar e dar lições de moral para cada qual seguir sua jornada predestinada, “Houve uma época em que a literatura infanto-juvenil era claramente orientada para a transmissão de valores aos pequenos. Sem pudor, autores indicavam o que era certo, o que era errado [...]” (DÓRIA, 2008, p. 47).

Os primeiros textos para as crianças, segundo Zilberman (2003), foram escritos por professores e pedagogos e tinham um único propósito, educar. No século XIX acontece a consolidação da Literatura para as Infâncias e surgem autores escrevendo para as crianças. Mesmo com uma variedade de escritores, as histórias continuam com a intenção de educar, moralizar. Já a partir do século

XX, pela primeira vez, olham para a literatura destinada às crianças de forma mais crítica, refletindo sobre os tipos de personagens que aparecem nas narrativas e sobre o que essas narrativas abordam. Com esse novo olhar para a literatura infantil, surgem muitos livros que tratam de assuntos diversos para as infâncias, inclusive sobre as diferenças.

[...] foi a partir da década de 1970 que a crítica literária, em função do interesse sempre crescente pela literatura infantojuvenil, passou a discutir o estreito vínculo entre pedagogia e esse segmento literário, apontando o risco que tal compromisso traria ao valor estético da obra. (SILVEIRA et al., 2012, p. 16).

No entanto, esse entrecruzamento da literatura infantil e dos temas sobre as diferenças é marcado pela tradicional função pedagógica para atender as necessidades da escola, que passa a atender, nos anos 1990, muitos alunos que antes não iam à escola. O Estado assume a “responsabilidade de garantir e assegurar a escolarização dos estudantes até então rejeitados pelos sistemas de ensino.” (MANTOAN; LANUTI, 2022, p. 27), dando início à inclusão na escola e o interesse pela literatura que traz esse tema.

Os livros que são escolhidos pelos professores sobre a temática das diferenças, em geral, são didatizantes, aqueles que têm como objetivo ensinar sobre alguma diferença que aparece, informando o leitor. Como colocam Mantoan e Lanuti (2022), a deficiência, ao longo dos anos, foi vista e entendida como algo ruim, anormal, um defeito. Era vista como um peso, um castigo para aquela família que trouxe ao mundo um ser imperfeito com tantas desvantagens. Por conta desse olhar e desse entendimento, muitas narrativas vêm carregadas com estereótipos e “As diferenças apresentadas aos leitores, nas narrativas literárias infantis,

são quase sempre aquelas negativamente valoradas (por meio de exclusão, da marginalização, do estigma, do estereótipo)” (SILVEIRA et al., 2012, p. 21). Algumas histórias traziam, em seu enredo, tentativas de normalizar aquele que era diferente, buscando alternativas de apagar o “defeito”.

Conforme Silveira et al. (2012), há dois grupos de livros voltados para a infância que trazem as diversidades e que abordam as deficiências. Um grupo de livros tem intenções pedagógicas com o foco principal na informação da deficiência. Com narrativas simplistas, lineares e previsíveis. Essas obras, em forma geral, marcam as diferenças direcionando o olhar do leitor para a deficiência com o intuito pedagógico bem visível, ensinar. Muitas vezes, transparece o sentimento de pena de alguns personagens em relação aos personagens “diferentes”, tentando “consertar” a sua deficiência. A narrativa, nesses casos, vem carregada de estereótipos construídos em cima do “ser deficiente” como a “retórica da compensação”, citada pela autora, quando se acentua algo no personagem com deficiência, para compensar aquilo que ele não pode fazer, levando ao “apagamento” da deficiência em alguns casos. Ainda, nesse grupo de livros, o narrador geralmente passa a ideia de que o personagem com deficiência está sempre feliz, aconteça o que acontecer, passa uma sensação ao leitor de “alívio” pelo personagem passar por tudo e ainda estar “sempre” feliz.

Esse grupo de livros já traz a diferença estampada na capa, na ilustração e no título. O título, nesses casos, deixa bem claro que o livro vai tratar de “tal” diferença para que o leitor saiba, de antemão. Esse título, revelador da diferença, agrada muitos professores, pois fica mais fácil escolher uma obra quando se quer explorar o assunto em aula.

Mas, essa tática já vem marcando a diferença, pois direcionando o olhar do leitor para o assunto que a obra irá abordar, dando brecha para o pré-conceito, além de não despertar a curiosidade em relação à narrativa.

O outro grupo de livros para as infâncias revela um investimento estético e poético em uma linguagem que é cuidadosamente construída, potencializando o imaginar. As histórias fogem de esquemas simplistas e previsíveis, surpreendendo o leitor e dando abertura para interpretações diversas.

São obras que, lançando mão de recursos composicionais e imagéticos originais, como o humor, os finais abertos ou duplos, as quebras de expectativas, a polifonia narrativa e intertextualidade, apresentam maior grau de literariedade, possibilitando, portanto, aos pequenos leitores, uma leitura mais aberta, desafiadora e polissêmica. (SILVEIRA et al., 2012, p. 28-29).

O leitor precisa participar, buscando por significados possíveis, ao longo da narrativa. Não é a deficiência do personagem que desencadeia a narrativa e, sim, a vida desse personagem. O leitor se vê diante de um personagem que, assim como ele, sonha, tem frustrações, erra, acerta, tenta, vive. Não há um intuito pedagógico, não se quer ensinar algo, o que sobressai é a estética, tornando o texto plural e inclusivo. A linguagem artística possibilita a apropriação de sua riqueza, de sua beleza, a amplitude de horizontes, de diferentes percepções de mundo, de universos culturais distintos; “[...] ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. [...] humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 2011, p. 177-178). A leitura literária é, assim, uma prática transformadora.

O PNLD e a diversidade em *Mãos de vento e olhos de dentro*

Mãos de vento e olhos de dentro, de Lô Galasso, foi publicado em 2002 e compõe o acervo do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) Literário - 2018.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. (Brasil, 2018).

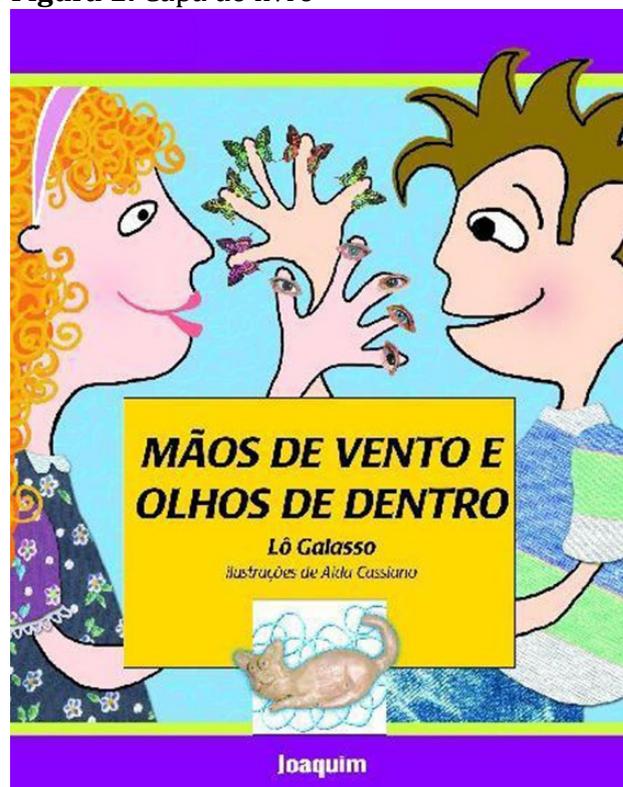
As obras literárias disponibilizadas pelo PNLD Literário são oferecidas com o intuito de promover a leitura, na escola, por meio da literatura. Em 2018, foram disponibilizadas obras para os segmentos da educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e ensino médio para a escolha dos professores. Entretanto, as obras do PNLD Literário foram submetidas, anteriormente, à avaliação através de critérios de escolha feitas por especialistas que compõem a Comissão Técnica com o intuito de terem obras literárias que viessem ao encontro dos objetivos do Programa. Segundo o guia literário 2018, os critérios foram: Qualidade do texto verbal e do texto visual; Adequação de categoria, de tema e de gênero literário; Projeto gráfico-editorial e Qualidade do material de apoio.

Partimos do entendimento de que narrativas literárias são um importante aliado da educação, pois, de forma criativa e estética, contribuem para a humanização, ao provocar sensações, sentimentos, reflexões, debates, instigando os leitores a pensarem sobre o outro, sobre si mesmo e sobre o mundo.

Assim sendo, uma política pública como a do PNLD Literário contribui sobremaneira para a educação de nosso País. “O livro contribui grandemente para a Educação de Sensibilidade, dimensão essencial para todos, para a Ética ou a arte de conviver, viver-com-o-outro, no espaço da casa ou nos espaços comuns e escolares” (Góes, 2010, p. 46). Nessa perspectiva, considerando a abrangência do PNLD, é importante que direcionemos nosso olhar para além daqueles elementos que caracterizam uma narrativa literária e que, portanto, fazem com que a obra tenha sido selecionada. Para tanto, na seção que segue, analisamos a obra *Mãos de vento e olhos de dentro*, de Lô Galasso, uma das obras selecionadas para o PNLD Literário - 2018, destinada aos anos iniciais do Ensino Fundamental, a fim de averiguar nuances de diversidade que a perpassam.

A diversidade em *Mãos de vento e olhos de dentro*

Figura 1: Capa do livro



Fonte: Galasso (2002).

Mãos de vento e olhos de dentro, de Lô Galasso, foi publicado em 2002 e, em 2022, já estava na 26ª impressão. Em 2008, a obra foi transformada em filme, com direção de Susana Lira, e compõe o acervo do PNLD Literário de 2018, podendo, portanto, estar presente em muitas escolas de nosso país.

Ao analisarmos a capa da obra *Mãos de vento e olhos de dentro*, percebe-se que nela não ocorre a “entrega” do que, de fato, trata a narrativa. Tanto na ilustração como no título, não está explícito que a história envolve uma personagem com deficiência visual – o título *Mãos de vento e olhos de dentro* desperta a curiosidade e juntamente com a ilustração reforça o desejo, no leitor, em descobrir sobre o que vai tratar a história. Título e ilustrações, na capa, instigam a curiosidade, não entregam o que trará o texto, convidam para a descoberta.

A história

Em *Mãos de vento e olhos de dentro*, o conflito acontece no interior de uma cidade, na calçada em frente à casa de uma família. Na narrativa, acompanhamos uma situação vivida por duas crianças, as protagonistas da história, o menino Tico e a menina Lia. Inicialmente, as crianças se aproximam por conta de uma brincadeira: observar as nuvens no céu e as figuras que elas formam, imaginando que objeto poderia ser.

Conforme Adam (1987), a narrativa é organizada em *Mãos de vento e olhos de dentro* seguindo a seguinte sequência:

1. estado inicial (EI): Tico adora sentar na calçada em frente a sua casa para contemplar as nuvens no céu, a mãe fica preocupada porque o menino faz isso todos os dias;
2. força transformadora (FT): Um dia aparece uma menina que, junto com Tico, observa as nuvens e brinca de observar

as figuras e imaginar “coisas” que poderiam ser;

3. dinâmica da ação (DA): A mãe descobre que a menina é cega e conta ao filho que fica chateado porque a amiga não lhe contou, sente-se traído e decide se afastar;
4. força equilibrante (FE): A amizade entre os dois é mais forte e Tico tem uma ideia de continuarem a contemplar as nuvens, brincando de transformá-las em muitas coisas, com a ajuda do barro e as mãos de Lia;
5. estado final (EF): Lia muda de cidade e os dois amigos precisam se afastar, mas continuam ligados pela amizade. Lia começa a escrever poemas e compartilha-os com o amigo, mesmo a distância.

A história contempla a diversidade, mas não coloca a diferença da personagem Lia em destaque. Sua condição de ser cega é revelada na história, mas não se quer ensinar sobre a deficiência ao leitor, não há uma intenção utilitária de passar informações a respeito da deficiência visual. A temática aparece, mas não é o foco principal no desenrolar da história.

Se a temática da deficiência se insere no próprio conflito narrativo, o desenvolvimento narrativo geralmente apresenta, como principais consequências do conflito, as angústias geradas e as dificuldades experimentadas pelos protagonistas [...] as angústias do conflito – sempre a deficiência – são superadas através de alguma atividade compensatória. (SILVEIRA et al., 2012, p. 68-69).

Silveira et al. (2012, p. 132) chama essa intenção de “reparação da diferença” (p. 131) e ela diz que “Nesse tipo de obra, a solução para lidar com a diferença é “consertá-la” mediante a supressão daquilo que tornava a personagem diferente, resolvendo o conflito”. Essa intencionalidade no “conserto” da diferença da personagem, inten-

ção encontrada em algumas obras quando a diferença é vista como um problema que precisa ser solucionado, não foi percebida nesta obra.

No desfecho da narrativa analisada, observamos que a história traz um final que foge de finais que, por vezes, encontramos em narrativas que envolvem a diferença, narrativas como já mencionadas, com cunho didático, “desfechos, predominantemente, positivos e harmônicos caracterizando o universo deficiente infantil como alegre, feliz e pacífico”(SILVEIRA et al., 2012, p. 68). A história encerra com a amiga Lia mudando de cidade, ocorre a separação dos dois amigos, o sentimento da separação vem à tona. Lia começa a escrever poemas e presenteia Tico com seus versos cheios de poesia. Um desfecho que suscita sentimentos diferentes: tristeza pela separação, angústia de não poderem se ver todos os dias como vinha acontecendo e, ao mesmo tempo, a alegria pela amizade que construíram.

A obra *Mãos de vento e olhos de dentro* contempla a diversidade e, mesmo com alguns estereótipos sobre o “ser cego” em algumas passagens, marcando a deficiência visual da personagem Lia, essa narrativa literária envolve o leitor. Há a vida pulsando nessa história, o brincar despreocupado com a condição do outro, atitude natural da maioria das crianças, a busca natural da aproximação e as emoções que convidam o leitor a participar da narrativa relacionando-os com o seu mundo interior.

O discurso

Mãos de vento e olhos de dentro chega até o leitor através do narrador, esse narrador, segundo a categoria de Coelho (2000), é um narrador onisciente, ele conhece muito bem a história, vai contando tudo ao leitor, tudo o que vê, conta, mas não participa, “ No dia

seguinte, logo que o Tico saiu para olhar o céu, dona Dora foi cuidar das plantas do jardim, para poder ouvir o que o filho e a amiguinha tanto falavam. (GALASSO, 2002, p. 10). O narrador também conhece os personagens, sabe o que se passa no interior delas, como podemos perceber na passagem “O Tico ficou mudo por alguns instantes, se sentindo horrível” (GALASSO, 2002, p. 20), onde o narrador revela ao leitor os sentimentos de Tico.

Segundo Coelho (2000), pudemos constatar que as personagens da obra *Mãos de vento e olhos de dentro* são “personagens-tipo”, tanto o menino Tico, como a menina Lia como a mãe. Não ocorre, durante a narrativa, uma mudança significativa nelas, ocorre uma situação que faz o menino Tico pensar sobre a situação vivida, mas, após tudo continua igual, personagens assim, segundo a autora são facilmente encontrados na literatura infantil, não mudam, permanecem iguais do início ao final, não passam uma transformação.

Na literatura infantil, o diálogo, como traz Coelho (2000, p. 86), “é uma das técnicas mais adequadas para atrair o pequeno leitor (ouvinte), exatamente porque a linguagem oral está mais perto de seu interesse do que a linguagem escrita”. Na obra analisada, acontece o diálogo entre os personagens: o menino Tico com a menina Lia e o menino Tico com a mãe. Os diálogos são elucidativos e, em alguns momentos, funcionais. Elucidativos porque no diálogo entre a mãe e o menino Tico e, também, entre a menina Lia e Tico são reveladas peculiaridades da menina Lia. Em uma das conversas, por exemplo, o leitor descobre que Lia é deficiente visual: “- O que tem a Lia, mãe? - o Tico olhou fundo nos olhos dela; - A Lia não enxerga, Tico... Ela é cega.” (GALASSO, 2002, p. 15-16). É nos diálogos, também, que o

leitor descobre como Lia “enxerga”: “- Mas você não é cega? - o Tico perguntou, sem entender nada; - [...] posso enxergar tudo o que quiser com os olhos de dentro: com as minhas mãos e a minha imaginação...” (GALASSO, 2002, p. 23).

Além disso, também há diálogos funcionais, porque a partir do que é revelado nos diálogos a ação, na narrativa, avança. Isso acontece, por exemplo, quando o menino Tico fica revoltado e não quer mais brincar com Lia: “ O que está acontecendo por aqui? O céu está lindo! Você não vai olhar as nuvens hoje? – dona Dora perguntou [...] – Hoje eu não vou, mãe. Hoje preciso fechar os olhos e pensar - disse Tico [...]” (GALASSO, 2002, p. 18).

No que se refere às “tendências compensatórias” (SILVEIRA et al., 2012, p. 94), que, segundo os estudos de Silveira *et al.* (2012), se dão quando se tenta amenizar a deficiência do personagem dando a ele virtudes incríveis ou poderes extraordinários que levam o leitor até a esquecer da deficiência, percebemos que, na obra *Mãos de vento e olhos de dentro*, em alguma medida, elas se fazem presente. No discurso, quando a menina Lia diz que vê com as mãos, entendemos que é uma outra forma de “enxergar”, que tenta compensar aquela que Lia não tem: “[...] Eu só não enxergo com os olhos de fora, mas posso enxergar tudo o que quiser com os olhos de dentro: com as minhas mãos, com a minha imaginação [...]” (GALASSO, 2002, p. 23). Ao fazer o uso do advérbio “só”, isso fica ainda mais explícito. Destacamos, contudo, que essa compensação não causa o “apagamento da diferença” (SILVEIRA et al., 2012, p. 80), termo que a autora traz ao explicar o que acontece quando se tenta superar a diferença compensando por outra coisa, nesse caso o “enxergar com as mãos”.

A partir dos estudos de Silveira et al. (2012), de que há histórias que passam a ideia de que personagens de inclusão estão sempre felizes, podemos dizer que a narrativa em *Mãos de vento e olhos de dentro* sugere isso no diálogo entre a mãe e o menino Tico. Quando a mãe diz que a menina é feliz e Tico repete a fala da mãe, dando ênfase a esse estado, acrescentando que isso acontece sempre: “Tico não fique assim. A Lia é uma menina feliz! [...]” (GALASSO, 2002, p. 16, grifos nossos); “Eu não estou triste, porque ela é legal mesmo e está sempre feliz mesmo [...]” (GALASSO, 2002, p. 17, grifos nossos).

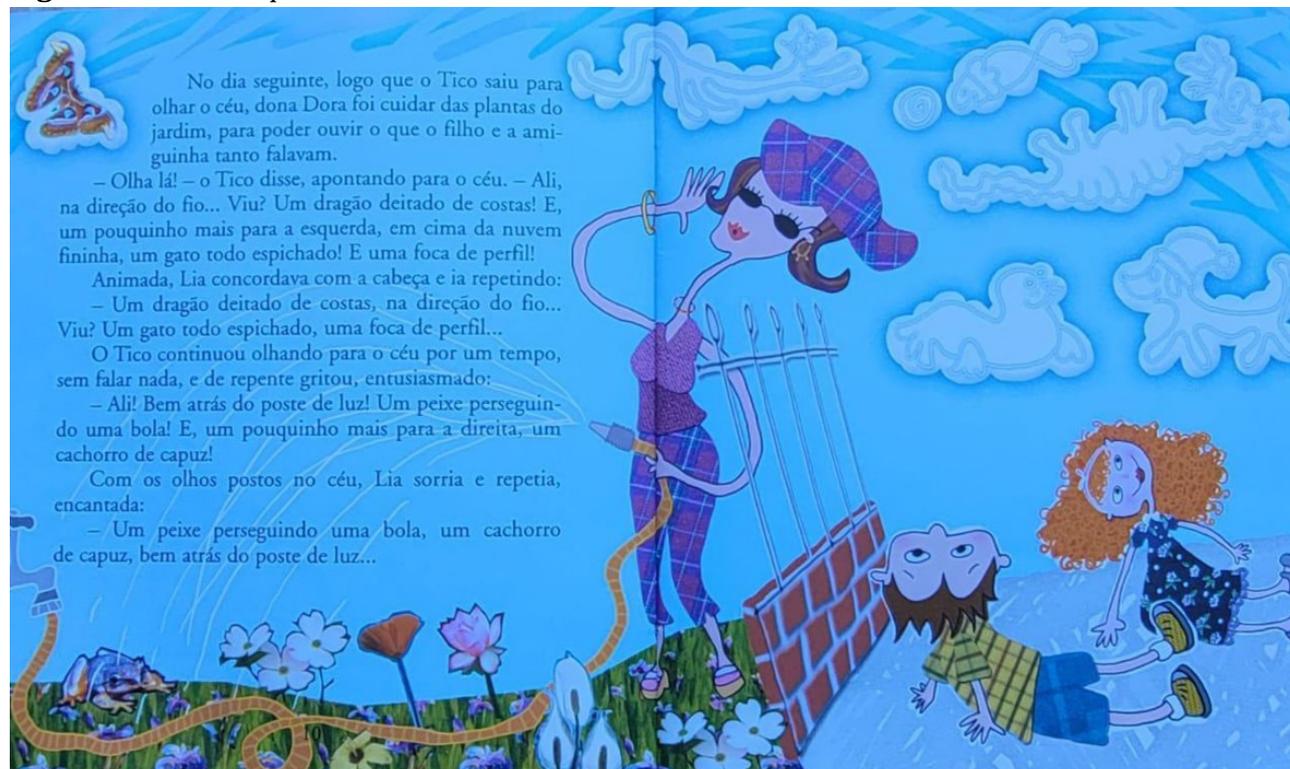
Há um sentimento de pena da mãe de Tico em relação à personagem Lia por ela ser deficiente visual, o que fica visível no seu discurso, quando diz ao filho: “Você não precisa ficar triste por ela!” (GALASSO, 2002, p. 16). A reação e a fala da mãe sugerem, infelizmente, a reação e a fala da maioria dos adultos quando se deparam com essa realidade. O menino, por sua vez, diz à mãe que não está triste por ela ser cega, mas porque a amiga não contou nada a ele, ela “mentiu” que via as nuvens: “[...] eu estou triste porque ela mentiu para mim, mãe. Ela mentiu que estava vendo as figuras das nuvens [...]”. Tico, como se percebe, não alimenta essa tristeza “carregada” do adulto, ele não tem sentimentos de pena em relação à Lia por conta da sua deficiência, está triste por causa da atitude da menina, que, segundo ele, lhe mentiu. Transparece o respeito pelo que se é e a descoberta de como viver e significar os encontros, há “uma intencionalidade: um desejo de compartilhar afetos literários, experiências de prazer e encantamento, por intermédio das páginas de um livro” (SILVEIRA et al., 2012, p. 34).

Importante, ainda, destacar a importância dos elementos visuais nesta obra. A ilus-

tração dá “sinais” ao leitor de que a menina pode ser deficiente visual, uma vez que, quando o menino Tico diz a direção em que está a nuvem – “Olha lá [...]. Ali, na direção do

fio [...]”; “Ali! Bem atrás do poste de luz![...]” (GALASSO, 2002, p. 10) –, ele olha para uma direção e a menina olha para a outra. A Figura 2, que segue, traz essa cena.

Figura 2: Cena em que Lia e Tico olham as nuvens



Fonte: Galasso (2002).

Constatamos que as imagens criadas para a narrativa não só interagem com o texto, mas o ampliam. Salisbury e Styles (2013) trazem a autora americana, Barbara Bader, quando discutem os livros ilustrados, porque, segundo ela, “os livros ilustrados são simultaneamente objetos de arte e a principal literatura na infância, oferecendo drama aos leitores, por meio da interação entre narrativas visuais verbais” (SALISBURY; STYLES, 2013, p. 75).

Considerando os aspectos pictóricos em *Mãos de vento e olhos de dentro*, as imagens conversam com o texto verbal e por vezes sugerindo um olhar mais atencioso, como quando a menina olha para um lado diferente do menino quando esse mostra a nuvem no céu, colaborando na interpretação da narrativa.

Considerações finais

A leitura da narrativa literária contribui para humanizar os sujeitos, porque possibilita o exercício da reflexão, a aquisição do saber, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas, nas questões da vida, a percepção da complexidade do mundo e das coisas, ou seja, faz viver, por isso é importante que se invista cada dia mais na formação do leitor literário e nos estudos nessa área. Ao apresentar temáticas e conflitos variados, relacionados ao universo infantil, as histórias possibilitam ao leitor compreender a diversidade de conteúdos que o conformam como ser humano, sociável e histórico, contribuindo para a constituição do sujeito. Assim, os leitores que tiverem acesso a essas narrativas poderão ter

uma existência mais rica que aqueles que não passaram por essa experiência.

Na obra literária *Mãos de vento e olhos de dentro*, disponibilizada pelo PNLD Literário 2028, o leitor entra em contato com a diversidade sem mesmo perceber, isto é, a deficiência não está em primeiro plano e a temática é abordada com sensibilidade, sem perder a estética nos aspectos gráficos e pictóricos. O PNLD Literário, sem dúvida, é um programa de grande relevância para a educação do nosso país, colaborando na formação leitora e no processo de humanização das crianças de nossas escolas. Ao oferecer obras, como a analisada neste estudo, que traz o deficiente visual como protagonista da narrativa e da sua própria história, convida-se o leitor a buscar significações possíveis, ou seja, há espaços que precisam ser preenchidos, pois nem tudo está dito.

É, também, papel da escola oportunizar às crianças experiências em que percebam a diversidade como potência para tornar o mundo um lugar mais humanizado e equânime. Assim, com obras que contemplam a diversidade disponibilizadas no PNLD Literário 2018, os professores têm à disposição narrativas que levam seus alunos a perceberem o valor das diferenças de todo e qualquer ser humano, desconstruindo preconceitos e estereótipos.

A diversidade é, pois, temática que merece ser discutida; é essencial um olhar mais atento para as narrativas que estão em nossas escolas. Sendo os professores responsáveis pela seleção das obras exploradas na escola, é importante que aconteçam formações que busquem sensibilizar quanto a essa temática, aguçando um olhar mais criterioso na hora da seleção. Considerando que o conjunto de histórias que lemos, vemos e ouvimos ajuda a constituir a nossa história, como defende Larrosa (2003), também na

academia estudantes que exercerão a profissão de professores já precisam discutir sobre o assunto, aguçando o olhar para a literatura que contempla a diversidade, pois as narrativas carregam consigo histórias, as quais marcam pelos ditos e pelos não ditos.

Referências

- ADAM, J. M. **Types de séquences textuelles élémentaires**. *Pratiques*, Metz, v. 56, p. 54-79, 1987.
- _____. LORDA, C. U. **Linguística de los textos narrativos**. Barcelona: Editorial Ariel, S. A., 1999.
- ADICHIE, C. N. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução de Eudoro de Sousa. Porto Alegre: Globo, 1966.
- BARTHES, R. *et al.* **Análise estrutural da narrativa**. Tradução de Maria Zélia Barbosa Pinto 7.ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. PNLD. Brasília, 2018. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/318-programas-e-aco-es-1921564125/pnld-439702797/12391-pnld>> Acesso em: 30 de jun. 2023.
- CALVINO, I. **Seis propostas para o último milênio: lições americanas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CANDIDO, A. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. 7.ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- GÓES, L. P. **Introdução à Literatura para Crianças e Jovens**. São Paulo: Paulinas, 2010.
- DANTAS, G. **A arte de criar leitores**. Reflexões e dicas para uma mediação eficaz. São Paulo: Senac, 2019.
- FORSTER, E. M. **Aspects of the Novel**. London, Arnold, 1927.
- GENETTE, G. **Discurso da narrativa**. Tradução de Maria Alzira Seixo. Lisboa: Editora Arcádia, s/d.

GALASSO, Lô. **Mãos de vento e olhos de dentro.** São Paulo: Editora Scipione, 2002.

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

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

MANTOAN, M. T. E.; LANUTI, E. de O. E. **A escola que queremos para todos.** Curitiba: Editora CRV, 2022.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil.** São Paulo: Global Editora, 2016.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura:** uma nova perspectiva. Rio de Janeiro: Editora 34, 2008.

SALISBURY M.; STYLES M. **Livro infantil ilustrado:** a arte da narrativa visual. São Paulo: Rosari, 2013.

SILVEIRA R. H. *et al.* **A diferença na literatura infantil:** narrativas e leituras. São Paulo: Editora Moderna LTDA, 2012.

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

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

VOLMER. L. **Mostrar? Esconder? Seduzir?** O papel do narrador em obras do PNBE 2010. 2015. 164f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2015.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola.** 11.ed. São Paulo: Global, 2003.

Recebido em: 16/12/2023

Aprovado em: 06/03/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.