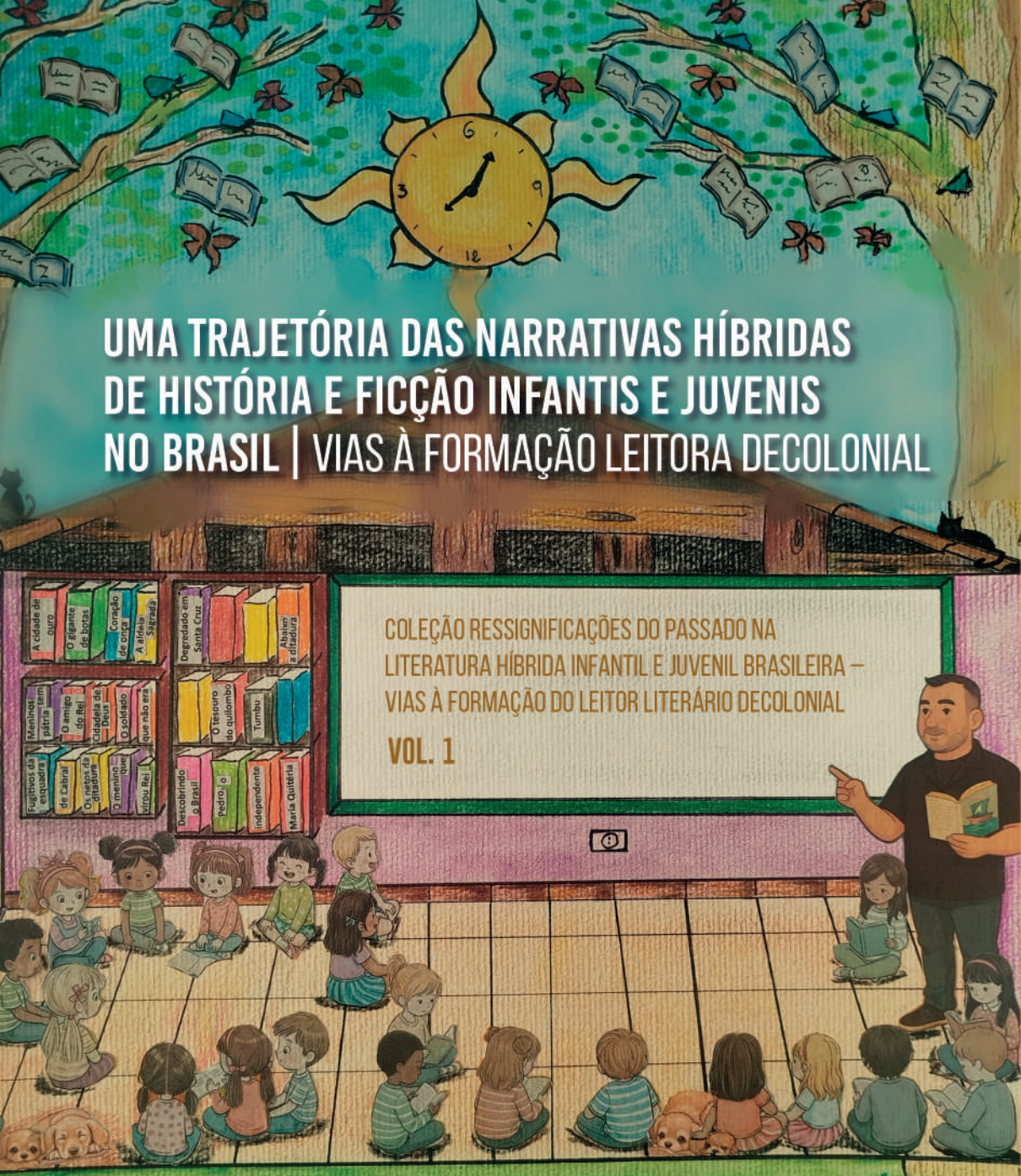
UMA TRAJETÓRIA DAS NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIS E JUVENIS NO BRASIL | VIAS À FORMAÇÃO LEITORA DECOLONIAL



VILSON PRUZAK DOS SANTOS

GILMEI FRANCISCO FLECK

Pedro & João editores

UMA TRAJETÓRIA DAS NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIS E JUVENIS NO BRASIL:

VIAS À FORMAÇÃO LEITORA DECOLONIAL

Coleção
Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira –
Vias à formação do leitor literário decolonial

Volume I

Pedro & João editores
20 anos

Coleção

Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira – Vias à formação do leitor literário decolonial

Diretor da Coleção: Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck

Esta é uma prática reflexiva inserida nos estudos do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização".

Vilson Pruzak dos Santos
Gilmei Francisco Fleck

UMA TRAJETÓRIA DAS NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIS E JUVENIS NO BRASIL:

VIAS À FORMAÇÃO LEITORA DECOLONIAL

Coleção
Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira –
Vias à formação do leitor literário decolonial

Volume I

Pedro e João editores
20 anos

Copyright © Autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos dos autores.

Vilson Pruzak dos Santos; Gilmei Francisco Fleck

Uma trajetória das narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis no Brasil: vias à formação leitora decolonial. Vol. I. Coleção Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira – Vias à formação do leitor literário decolonial. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. 543p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-2146-5 [Impresso]
978-65-265-2147-2 [Digital]

1. Literatura infantil/juvenil. 2. Narrativas híbridas. 3. Teoria literária. 4. Formação do leitor. I. Título.

CDD – 370/800

Capa: Patricia Peres
Ilistração da capa: Cristian Javier Lopez
Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828
Revisão: Marcio da Silva Oliveira, Vilson Pruzak dos Santos e Gilmei Francisco Fleck
Diagramação: Diany Akiko Lee
Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:
Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).

Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2025

AGRADECIMENTOS

Às Instituições Educacionais às quais nossas atividades escriturais estão vinculadas:

- Unioeste/Cascavel-PR: nossa casa acadêmica (Santos/Fleck), pela oportunidade de aperfeiçoamento profissional no pós-doutoramento – 2024-2026 – (Santos);

- UVigo-Vigo/Espanha: pelo fraterno acolhimento a mais uma experiência de pós-doutoramento – 2025-2026 – (Fleck);

- Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)-Feira de Santana-BA: lar provisório do atual pós-doutoramento – 2025-2026 – em parceria com a UVigo-Vigo/Espanha (Fleck);

Às instituições financiadoras de nossas ações:

- CAPES/Brasil: pela Bolsa de Pós-doutoramento – 2014-2015 – (Fleck), que oportunizou os nossos laços com a UVigo/Vigo-Espanha;

- À Fundação Araucária/Paraná: pelo incentivo à pesquisa e à produção acadêmica, na forma da Bolsa Produtividade (Fleck);

Aos integrantes do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias à descolonização": por alimentarem sonhos e viverem realizações...

A todos que sempre acreditaram em mim e me deram forças para que eu pudesse continuar meus estudos.
(Vilson Pruzak dos Santos).

Aos colegas do "Ressignificações" – seres raros que habitam a universidade e fazem dela um espaço de aprendizagem, de afeto e de cooperação!
(G. Francisco Fleck).

É à Literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso, a Literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro (Lajolo, 1993, p. 106-107).

APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

Nesta Coleção, que denominamos **Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira: vias à formação leitora decolonial**, encontram-se reunidos estudos realizados no Programa de Pós-graduação em Letras da Unioeste/Cascavel-PR, vinculados aos interesses do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização". Tais estudos voltam-se às escritas híbridas de História e ficção, circunscritas ao universo da produção literária para jovens leitores em formação, isto é, obras que integram a Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. As pesquisas que dão origem aos volumes desta Coleção foram realizadas por professores do Ensino Fundamental e Médio, em parceria com seu orientador e/ou coorientador, que tiveram a oportunidade, ao longo de sua carreira profissional, de estarem em processo de formação continuada, seja em nível de mestrado ou de doutorado, de uma universidade pública brasileira de excelência. Vários são os volumes que constituem nossa proposta, que tem uma perspectiva panorâmica e abrangente sobre a implementação e o desenvolvimento da prática de leitura literária decolonial desta vertente de escrita híbrida de História e ficção para jovens leitores em formação, no contexto das escolas públicas brasileiras do Ensino Fundamental e Médio.

A sequência dos textos que compõem esta Coleção está organizada de forma a apresentar aos nossos leitores, em especial, aos colegas professores do Ensino Fundamental, Médio e Superior, primeiramente, uma possível trajetória diacrônica dessas escritas. Isso se materializa com os estudos de Santos (2023) e Souza (2024), postos em relação com aquela trajetória esquematizada por Fleck (2017) sobre o romance histórico – escrita igualmente híbrida,

porém destinada a um público leitor de adultos – dividida em grupos, fases e modalidades.

Uma vez estabelecidas as trajetórias realizadas por Santos (2023) – que engloba as narrativas híbridas da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, constituindo-se neste primeiro volume da Coleção, – e de Souza (2024) –, cujo enfoque recai, especificamente, sobre as obras infantis e seu percurso dentro da trajetória primeira dessas expressões feita por Santos (2023), constituindo-se no volume II de nossa Coleção –, partimos para os estudos que contemplam as ressignificações do passado nas narrativas híbridas da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, de acordo com os períodos históricos revisitados em suas diegeses: Brasil Colônia (1500-1882), Brasil Império (1822-1889) e Brasil República (1889 a nossos dias).

Desse modo, a historicidade de nosso passado – desde o período colonial, o imperial e o recente republicano – será revisitada nesta Coleção, por meio de obras literárias infantis e juvenis que, por um lado, corroboram as versões tradicionais da historiografia – sendo elas classificadas como narrativas híbridas acríticas tradicionais – e, por outro, por narrativas que buscam ressignificar o discurso unívoco da História Tradicional ao se valer de perspectivas e vozes sempre marginalizadas, excluídas e silenciadas – denominadas, por nós, de obras críticas mediadoras ou críticas com tendência à desconstrução. A constituição da sociedade híbrida, mestiça e transcultural brasileira apresentada na Literatura é, nos estudos que contemplam os períodos históricos brasileiros, confrontada com as perspectivas, os conteúdos e os encaminhamentos didático-metodológicos expostos em Coleções didáticas de ensino de História.

Nossa proposta de uma formação leitora decolonial considera as possibilidades das inter-relações dessas áreas e de outros âmbitos do saber, pela leitura de um conjunto de textualidades amalgamadas em torno de uma temática única, apresentada aos estudantes por meio de módulos temáticos que, juntos, formam uma Oficina Literária Temática. Esse procedimento de práticas

leitoras em sala de aula coopera à ampliação dos horizontes de expectativas dos jovens estudantes brasileiros em pleno processo de formação leitora, já nos anos escolares que contemplam o Ensino Fundamental.

A confrontação entre as escritas híbridas de cunho tradicional, com aquelas que questionam e ressignificam a versão histórica hegemônica é, desde nosso ponto de vista, um procedimento potencial à formação leitora literária decolonial, sempre que essa ação for devidamente mediada por um docente instrumentalizado para a implementação desse enfoque de leitura em sala de aula. Tal formação é capaz de descolonizar as mentes, as identidades e o imaginário do povo latino-americano antes colonizado e hoje vivendo as reminiscências do colonialismo, na forma da colonialidade. Essa colonialidade está instituída desde os períodos de independência político-territorial, em especial, no Brasil, que passou de seu estado colonial (1500-1822) de total submissão a Portugal ao de Império do Brasil, regido pela mesma elite política, aristocrática, de ascendência europeia, que sempre explorou as potencialidades de nossa terra e da gente brasileira. Essa situacionalidade se materializou no passado brasileiro pela administração imperial monárquica de D. Pedro I – filho do rei português Dom João VI, e herdeiro do trono português – e de seu filho, D. Pedro II. Esses foram os dois imperadores, de origem portuguesa, responsáveis pelos 67 anos do período político monárquico que existiu em nosso território, mantendo nele todas as premissas do colonialismo anterior, inclusive, a escravização – força motriz e sustentadora da economia agrícola e mineradora da época.

Para atender a esse nosso propósito, os estudos desta Coleção, além de uma cuidadosa e aprofundada revisão bibliográfica pertinente ao tema, apresentam análises literárias de um conjunto significativo de narrativas híbridas infantis e juvenis, cujas diegeses centram-se em eventos, fatos e personagens do passado histórico do Brasil, cujo teor e discurso são comparados com os conteúdos relativos aos temas e às personagens expostos nos materiais de ensino de História utilizados nas redes públicas de ensino

brasileiro. Tal procedimento analítico e crítico embasa, por sua vez, a nossa proposta didático-metodológica, tanto da formação do leitor literário decolonial (Fleck, 2025)[1] quanto da implementação inovadora da Metodologia de Ensino de Literatura no espaço escolar (Fleck; Zucki; Santos 2025)[2], por meio da constituição de práticas leitoras organizadas em Oficinas Literárias Temáticas.

Como se pode depreender dessa organização da Coleção, ela atende a todos os requisitos do eixo leitura, expressos na BNCC (Brasil, 2018), que dimensionam para a leitura de "[...] imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais" (Brasil, 2018, p. 71). Isso dá a cada uma das obras que integra a Coleção o seu caráter tanto de formação continuada, direcionada aos docentes responsáveis pela formação de leitores nas diferentes instâncias da Educação brasileira, quanto a sua dimensão didático-metodológica, voltada à formação leitora literária decolonial. Essa formação integral, pela leitura tanto da Literatura – que humaniza e sensibiliza (Candido, 1972) – quanto do passado histórico de formação de nossa sociedade – que conduz

---

[1] As discussões teórico-metodológicas para a implementação, em sala de aula, de um "enfoque literário decolonial", em complementação ao "enfoque funcional", dado à formação leitora nas práticas corriqueiras de leitura no Ensino Fundamental, estão contempladas no primeiro volume – *A formação do leitor literário decolonial: vias à descolonização das mentes, das identidades e do imaginário na América Latina* (Fleck, 2025) – que integra a Coleção **Ensino de Literatura, Formação do Leitor e Decolonialidade: práticas de leituras decoloniais no espaço escolar**. Essa Coleção, também produzida pelos membros pesquisadores do Grupo "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização", está em processo sucessivo de publicação pela Editora Pontes.

[2] A historicidade, os fundamentos teóricos e as bases didático-metodológicas do aludido Método de ensino de Literatura constituem o cerne das exposições do segundo volume – *Oficinas Literárias Temáticas: uma metodologia para o Ensino de Literatura no contexto escolar – vias à formação do leitor literário decolonial* (Fleck; Zucki; Santos, 2025) – da Coleção **Ensino de Literatura, Formação do Leitor e Decolonialidade: práticas de leituras decoloniais no espaço escolar**, em processo de publicação pela Editora Pontes.

à criticidade frente às reminiscências do colonialismo (Fleck, 2023) – prevê a formação de um

> [...] sujeito que, ao se desprender da lógica colonialista e vislumbrar outros mundos possíveis, e, mais ainda, reconhecer sua(s) identidade(s) e se rebelar contra o lugar a que sempre foi confinado pelos detentores do poder (ou dos poderes instituídos), acaba por descolonizar seu pensamento, isto é, pensar em uma lógica outra que aquilo que foi estabelecido como cânone de pensamento pelas vias colonizatórias (Fleck, 2023, p. 23).

Para tanto, convidamos nossos leitores a interagirem conosco não somente pela leitura das obras, mas, também, com a complementação das propostas e aplicações das Oficinas em seus contextos de trabalho junto aos jovens leitores em formação.

Gilmei Francisco Fleck
Mondaí/SC - Cascavel/PR
Outono/Inverno de 2025.

APRESENTAÇÃO DO VOLUME I

A Literatura Infantil e Juvenil nem sempre foi vista como arte capaz de emancipar o leitor em formação. Durante muito tempo, essa expressão artística foi escrita sob os desígnios de ser um instrumento pedagógico, produzida para ensinar, moralizar, instrumentalizar o sujeito em desenvolvimento. Contudo, sabe-se que, ao passar dos tempos, algumas produções literárias infantis e juvenis emergiram para romper com esses paradigmas, e com elas, a imaginação, a fantasia e a possibilidade de analisar o mundo e a si mesmo afloraram, também, para os jovens ouvintes e leitores nesse campo de expressão artística.

Nesse sentido, observamos, na atualidade, uma corrente literária que consideramos relevante à formação do leitor literário em desenvolvimento: a Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil. Ela apresenta expressões tanto na lírica quanto no drama e na prosa. Entretanto, é na prosa que o alcance dessa expressão híbrida tem ganhado muito destaque. No âmbito literário das produções para o público adulto, essas expressões tornaram-se relevantes, como veremos ao longo deste estudo, já na época do romantismo, no século XIX. Elas foram inseridas no contexto do romantismo com as produções do escocês Walter Scott, cuja obra inaugural do gênero romance histórico[1] foi denominada

[1] O impacto dessas produções híbridas de História e ficção para o público adulto, em especial, no processo de formação de um leitor literário decolonial na América Latina, inserido no Ensino Superior, é tratado pelos integrantes do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América..." em uma Coleção chamada **Escritas acadêmicas: as Ressignificações do passado na América – vias à formação do leitor literário decolonial**, em fase de publicação pela Pedro & João Editores, cujo Volume I – *O Colombo que nasceu na América*: *figurações do self made man na literatura estadunidense – o romantismo de J. F. Cooper em Mercedes of Castile: or, the voyage to Cathay (1840)* (Berndt; Fleck, 2025) – já está disponível para o público. A Coleção, por meio de seus diferentes volumes, estabelece um percurso que segue a trajetória diacrônica do gênero romance histórico, passando pelos

Waverley[2] e foi escrita em 1814 [1985]. Para o público infantil e juvenil, especificamente o brasileiro, essa hibridez escritural entre dados da historiografia com as premissas da escrita ficcional levou mais de um século, após a implementação do gênero romance histórico na Europa e, em seguida, em quase todo o Ocidente, para encontrar um espaço de produção de narrativas híbridas de História e ficção. Fato que começa a se materializar em obras, cuja essência escritural revela essa consciente mistura entre a História e a ficção, a partir da década de 1940 em nosso país, como neste estudo está exposto.

As narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis[3] são obras literárias que buscam entretecer, em suas diegeses, aspectos do passado histórico, dados e fontes históricas, personagens de extração histórica em relatos nos quais prevalecem as liberdades escriturais da arte literária. Nessas obras, muitas das diegeses voltam-se a recontar fatos históricos ocorridos em nosso país, tomando essas ações como propulsoras das diegeses, que, com a liberdade da ficção, são recontadas aos jovens leitores por diferentes narradores, que assumem, muitas vezes, perspectivas diferenciadas daquelas já consagradas nos relatos oficializados da História Tradicional. Neste estudo, consideramos tais obras as mais promissoras na formação de um leitor literário decolonial já no espaço social da escola de Ensino Fundamental.

---

grupos, fases e modalidades, com estudos desenvolvidos pelos integrantes da célula do Grupo de Pesquisa que se dedica às ressignificações do passada latino-americano, em relação com outras expressões literárias e, principalmente, com a área da História. Recomendamos aos nossos leitores a leitura dessa Coleção.

[2] SCOTT, Walter. *Waverley*. Edimburgo: Archibald Constable and Co, 1814.

[3] Essa nossa definição de "narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis", bem como a de "leitor literário decolonial" que adiante expressamos, encontram-se expostas no volume I da Coleção **Narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras: leituras** (2023), organizada por Clarice C. Corbari e G. Francisco Fleck. Recomendamos a leitura dessa obra, que está disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/narrativas-hibridas-de-historia-e-ficcao-infantis-e-juvenis-brasileiras-leituras/. Acesso em: 29 out. 2024.

Muitas das personagens dessas obras são reconfigurações ficcionais de sujeitos que atuaram em acontecimentos históricos ocorridos ao longo do tempo, e outras são puramente ficcionais, ou metonímicas, inventadas pelos autores, mas, normalmente, elas se adequam, em características físicas e psicológicas, ao momento histórico recriado pela Literatura. Essas obras, por apresentarem dados identificadores específicos de tempo, espaço e/ou personagens dos quais há registros/documentos/fontes anteriores, expressos na tessitura narrativa, diferenciam-se daquelas escritas híbridas que são alegóricas[4], ou seja, obras que remetem a certo passado conhecido do leitor e tornam possível, assim, inferir sua proximidade com determinado fato, evento ou personagem, os quais não são explicitamente mencionados na tessitura narrativa.

As obras híbridas de História e ficção do âmbito infantil e juvenil, em linhas gerais, obedecem aos mesmos paradigmas da hibridação entre História e ficção existentes em relatos literários que se aplicam ao romance histórico. Assim, segundo expõe Mata Induráin (1995, p. 18)[5], "[...] a presença no romance histórico deste andaime histórico servirá para nos mostrar os modos de vida, os costumes e uma melhor compreensão daquele passado [...], todo esse elemento histórico é o adjetivo, e o substantivo é o romance[6]".

---

[4] Exemplo de obra infantil que consideramos alegórica e não histórica é *O Reizinho mandão* (1997), de Ruth Rocha – que faz alusão ao período ditatorial, sem que haja, de fato, uma menção específica de sujeitos históricos, tempo e espaços específicos quando e onde fatos relacionados ao evento aludido possam ter acontecido, fatos reais revisitados pela ficção. Assim, essa obra carece dos elementos que tornam um relato "histórico", segundo as nossas premissas, pois a sua associação ao passado histórico é totalmente dependente de inferências.

[5] Optamos, neste texto e nos demais da Coleção, por usar todas as traduções dos originais em língua estrangeira no corpo do texto, para uma maior fluência na leitura. Assim, apontamos o conteúdo dos textos originais em nota de rodapé que menciona "no original consta". Quando não há especificação do tradutor no final do rodapé, é porque essas versões à língua portuguesa foram feitas por nós, como já é o caso da tradução que segue a esta nota.

[6] No original consta: [...] *la presencia en la novela histórica de este andamiaje histórico servirá para mostrarnos los modos de vida, las costumbres y, mejor comprensión de aquel*

Tal premissa, inerente às escritas híbridas de História e ficção, deixa claro que essas obras não competem com a História na apreensão dos fatos do passado (Milton, 1992), pois são arte, mas elas podem atuar como meios de expansão dos horizontes na formação integral dos sujeitos, iluminando, pela arte, fatos e vivências que a escrita oficializada da História Tradicional possa ter negligenciado, silenciado, evadido, excluído.

Desse modo, esta obra – *Uma trajetória das narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis no Brasil: ressignificações do passado – vias à formação do leitor literário decolonial* – abre a Coleção **Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira: vias à formação leitora decolonial**. Este primeiro volume da Coleção está voltado à sistematização de uma trajetória diacrônica da Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil brasileira destinada, especialmente, para o público leitor constituído de estudantes em formação leitora, inseridos no contexto social e histórico do Ensino Fundamental e Médio.

Este texto é decorrente de nossa atuação como docentes no Ensino Superior, por um lado – como formadores de docentes –, e no Ensino Fundamental, por outro – como formadores de jovens leitores. Do mesmo modo, esta escrita integra os interesses do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização". Nela, buscamos estabelecer a sistematização de uma trajetória diacrônica da Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil no Brasil, a exemplo do que já fizemos (Fleck, 2017) com relação ao romance histórico voltado ao público adulto.

Para isso, tomamos como apoio teórico os apontamentos de Candido (2006), Lajolo; Zilberman (2009), Cademartori (2010), Andruetto (2012), entre outros. Cremos que esse primeiro aspecto da produção híbrida de História e ficção para crianças e adolescentes no

---

ayer [...], *todo ese elemento histórico es lo adjetivo, y lo sustantivo es la novela* (Mata Induráin, 1995, p. 18).

Brasil – a determinação de uma trajetória diacrônica – será fator determinante para implementar outros estudos e pesquisas que possam iluminar esse âmbito da produção literária em nosso país. Os demais estudos já finalizados, e outros ainda em andamento, na célula do Grupo de Pesquisa "Ressignificação do passado na América [...]", os quais irão compor os demais volumes desta Coleção, são já mostras evidentes desse processo.

Com relação às produções híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, as esparsas informações contidas nos estudos de Coelho (2010) e de Luft (2011) são, igualmente, propulsoras deste texto. No âmbito maior das produções híbridas, apoiamo-nos naqueles pressupostos (Fleck, 2007; 2017) que já nos possibilitaram estabelecer a trajetória diacrônica do romance histórico como gênero híbrido para o público adulto. Ancorados nessa sistematização já existente da produção híbrida no âmbito literária destinado ao público adulto, efetuada em 2017, realizamos, neste momento, um estudo comparado – executado de forma colaborativa entre os membros do referido Grupo de Pesquisa que compõem nele uma célula especial dedicada aos estudos voltados à Literatura Infantil e Juvenil Brasileira híbrida de História e ficção – de ampla dimensão no campo da Literatura para jovens leitores. Como um primeiro grande e decisivo passo do amplo estudo proposto por essa equipe, coube a Santos (2023) a tarefa de estabelecer, também para o âmbito infantil e juvenil de escrita híbrida de História e ficção, uma possível trajetória diacrônica – restrita às expressões em nosso país –, buscando aproximá-las da última modalidade romanesca apontada nos referidos estudos de Fleck (2017).

Isso nos possibilitou analisar a Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil no Brasil a partir, não só dos pressupostos teóricos, mas de uma vasta lista de obras catalogadas pelos integrantes do nosso Grupo de Pesquisa. Essas foram, inicialmente, divididas em grupos pelas temáticas que suas diegeses desenvolvem, considerando-se a tradicional divisão dos períodos histórico-políticos do desenvolvimento de nossa nação: Brasil

Colônia (1500-1822), Brasil Império (1822-1889) e Brasil República (1889-até nossos dias). Esse conjunto, de 141 obras inicialmente catalogadas – contendo expressões que revisitam os três períodos históricos de formação da sociedade brasileira –, foi, então, ordenado cronologicamente por ano de publicação.

Esses procedimentos nos habilitaram a estabelecer a primeira trajetória diacrônica das escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis no Brasil. Isso, porém, não é tudo. Tais obras foram lidas, interpretadas, comentadas e analisadas coletivamente, tanto em práticas de leituras compartilhadas no Grupo dos investigadores da célula da Literatura Infantil e Juvenil quanto em projetos expressivos de extensão universitária promovidos pelo Programa de Ensino de Literatura e Cultura – PELCA[7]. Nessas práticas leitoras – realizadas como formações continuadas ofertadas aos professores do Ensino Fundamental –, o conjunto de obras foi classificado, seguindo a dinâmica estabelecida na trajetória do romance histórico, em: grupos, fases e modalidades diferentes entre si.

Para evidenciar o teor dicotômico dessas narrativas, nesta obra, analisamos uma amostragem significativa de relatos híbridos de História e ficção infantis e juvenis, segundo os grupos, fases e modalidades que nosso estudo permitiu-nos estabelecer. Como resultados, constatamos que essa Literatura híbrida infantil e juvenil no Brasil vem crescendo consideravelmente, constituindo uma trajetória que evidencia, atualmente, dois grupos de narrativas: as acríticas e as críticas; três fases: a da instauração acrítica/à transição crítica, a da implementação crítica/mediadora e

[7] O Programa permanente de extensão universitária – PELCA –, vinculado à PROEX – Unioeste/Cascavel-PR, existe desde 2007, sendo ele o meio, o canal, o caminho que os pesquisadores reunidos no Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização" utilizam para levar à comunidade – tanto universitária quanto externa – os resultados das pesquisas e dos estudos acadêmicos desenvolvidos no seio deste Grupo.

a da consolidação crítica; e três modalidades: a tradicional/acrítica, a crítica/mediadora e a crítica com tendência à desconstrução.

Tais narrativas híbridas do âmbito literária infantil e juvenil revelam-se uma possibilidade de aproximar, criticamente, os leitores ainda bastante jovens das narrativas oficializadas, permitindo-lhes ressignificar seu passado, descolonizando suas mentes, suas identidades e seus imaginários. Tal prática leitora possibilita preencher as lacunas deixadas pelo discurso historiográfico hegemônico tradicional sobre o passado de nossa nação. Pela implementação de projetos transdisciplinares de formação de leitores literários rumo à descolonização, no contexto inicial da formação escolar dos jovens brasileiros, esperamos transformar a realidade da aprendizagem da leitura nas escolas públicas brasileiras, pela prática intertextualizada de leitura dos projetos estéticos decoloniais.

Esta obra é, pois, apenas o início de um vasto suporte teórico e prático que colocamos à disposição, em especial, dos docentes do Ensino Fundamental e Médio, para que esses possam atuar, eficientemente, como mediadores desse processo. Estamos seguros de que, ao longo dos diferentes volumes desta Coleção, os docentes encontrarão os meios e as formas para ampliar a sua formação, em um processo continuado, que lhes habilitará a não apenas atuar decisivamente na alfabetização/letramentos das crianças brasileiras, mas, também, na sequência de sua formação como leitores literários decoloniais.

Gilmei Francisco Fleck
Vilson Pruzak dos Santos
Cascavel-PR/Mondaí-SC.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: *Contos Pátrios II* ([1904] 1950), de Olavo Bilac e Coelho Netto: contos híbridos de História e ficção 78
Quadro 2: Estudos finalizados e em andamento na área da Literatura Infantil e Juvenil no Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização" 111
Quadro 3: Pesquisas acadêmicas dedicadas ao estudo de romances históricos, realizadas pelo Grupo "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização" 118
Quadro 4: Trajetória do gênero romance histórico: do romantismo aos dias atuais, segundo Fleck (2017) 134
Quadro 5: Catalogação das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis da Literatura brasileira (1940-2022)..... 163
Quadro 6: Trajetória cronológica das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras: grupos, fases e modalidades 254
Quadro 7: Narrativas híbridas infantis e juvenis brasileiras: períodos históricos revistados e temas abordados 262
Quadro 8: Narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras sobre o "descobrimento" do Brasil (1500) e o período colonial de nosso passado (1532-1822) 301
Quadro 9: Síntese das características do romance histórico contemporâneo de mediação, identificadas na leitura de *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado 350
Quadro 10: O Brasil império (1822-1889) reconfigurado na ficção infantil e juvenil brasileira 364
Quadro 11: Síntese das características do romance histórico contemporâneo de mediação identificadas em Brasília e João Dimas

e a Santa do Caldeirão na época da independência (2004), de Maria José Silveira 396
Quadro 12: O Brasil republicano (1889 – até hoje) sob a ótica das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras 404
Quadro 13: Síntese das características do romance histórico contemporâneo de mediação identificadas em *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003), de Gilberto Martins 428
Quadro 14: Capítulos de livro, que tratam da formação do leitor no Ensino Fundamental, escritos pelos integrantes do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização" 523
Quadro 15: Artigos publicados entre 2017 e 2024, que tratam da formação do leitor no Ensino Fundamental, pelos integrantes do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção 532

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Quantificador das obras infantis e juvenis brasileiras híbridas de História e ficção quanto ao seu teor ideológico..... 467
Gráfico 2: Porcentagem das obras híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, catalogadas de acordo com seu teor ideológico..... 468
Gráfico 3: Quantidade de obras híbridas de História e ficção infantis e juvenis da Literatura Brasileira, catalogadas segundo o período histórico revisitado pela ficção: 469
Gráfico 4: Porcentagem das obras infantis e juvenis híbridas de História e ficção da Literatura Brasileira segundo o período histórico nelas recriado..... 470
Gráfico 5: Recorrências de produções acríticas nas narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, de acordo com o período histórico revisitado pela ficção..... 472
Gráfico 6: Porcentagem de obras infantis e juvenis brasileiras híbridas de História e ficção acríticas, catalogadas em nosso estudo 473
Gráfico 7: Distribuição da porcentagem das obras infantis e juvenis brasileiras híbridas de História e ficção acríticas e críticas que revisitam o período do Brasil Colônia (1500-1822)..... 474
Gráfico 8: Releituras do Brasil império pela ficção infantil e juvenil brasileira – porcentagem de obras em relação ao teor ideológico nelas exposto..... 475

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **33**

1. LITERATURA INFANTIL E JUVENIL : PANORAMA HISTÓRICO – DA IDEOLOGIA MORALIZANTE AO DESPERTAR DA IMAGINAÇÃO **55**

1.1 ORIGENS EUROPEIAS DA ESCRITA INSTRUTIVA/DIDÁTICA: A LITERATURA INFANTIL E JUVENIL COMO FORMA DE MOLDAR OS SUJEITOS À SOCIEDADE 66

1.2 FASES DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA: DA LITERATURA FORASTEIRA À BRASILIDADE 70

1.3 AS ESCRITAS HÍBRIDAS NO AMBIENTE INFANTIL E JUVENIL: A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO RUMO À DESCOLONIZAÇÃO 88

2. ESTABELECIMENTO DE UMA TRAJETÓRIA DA LITERATURA HÍBRIDA DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIL E JUVENIL NO BRASIL: DA INSTAURAÇÃO TRADICIONAL À MEDIAÇÃO CRÍTICA E À DESCONSTRUÇÃO **133**

2.1 RELAÇÕES ENTRE HISTÓRIA E FICÇÃO NAS NARRATIVAS HÍBRIDAS: DO ROMANCE HISTÓRICO ÀS NARRATIVAS HÍBRIDAS INFANTIS E JUVENIS 137

2.1.1 Romance histórico: o homem (re)tecendo o passado – a incorporação do material histórico no romance 140

2.1.2 As tessituras narrativas infantis e juvenis brasileiras: um processo de transformações 156

2.2 AS TESSITURAS NARRATIVAS INFANTIS E JUVENIS BRASILEIRAS: POSSIBILIDADES DE RESSIGNIFICAÇÕES DO PASSADO NA CONTEMPORANEIDADE 161

2.2.1 Primeira fase (1940-1969): instauração acrítica do gênero e sua transição à criticidade – da exaltação colonizadora às representações ficcionais dos choques culturais 174

2.2.2 Segunda fase (1980-1999): implementação de escritas críticas mediadoras – os enlaces entre a História e a ficção 197

2.2.3 Terceira fase (2000-2022): Consolidação da fase crítica/mediadora e a tendência à desconstrução – a narrativa híbrida como possibilidade de ressignificação do passado 224

2.3 PERÍODOS HISTÓRICOS REVISITADOS E TEMAS DESENVOLVIDOS NAS NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIS E JUVENIS BRASILEIRAS – ABRANGÊNCIA DA TRAJETÓRIA 254

3. LEITURAS DE OBRAS HÍBRIDAS INFANTIS E JUVENIS BRASILEIRAS: DA TRADIÇÃO EXALTADORA ÀS RESSIGNIFICAÇÕES DO PASSADO **281**

3.1 DA CHEGADA DOS PORTUGUESES AO PERÍODO COLONIAL (1500-1822): ALGUNS EVENTOS MARCANTES DA FASE DE SUBJUGAÇÃO DOS POVOS ORIGINÁRIOS DA AMÉRICA PELOS COLONIZADORES EUROPEUS 285

3.2 A FASE COLONIAL DO NOSSO PASSADO: AS ORIGENS DA NAÇÃO BRASILEIRA HÍBRIDA E MESTIÇA INCORPORADAS À FICÇÃO INFANTIL E JUVENIL – RELENDO O "DESCOBRIMENTO" DO BRASIL 300

3.2.1 A tradição exaltadora do passado na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira: a edificação discursiva de heróis e de fatos louváveis 311
3.2.1.1 *Descobrindo o Brasil* (2000): do "descobrimento" à independência do Brasil – um percurso poético e exaltador à tradição 319
3.2.1.2 Entre o documento e a arte literária: a *Carta de Achamento* (1500) e *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999): um encontro de culturas visto sob diferentes perspectivas 327
3.3 O BRASIL IMPÉRIO (1822-1889): DA "INDEPENDÊNCIA" ÀS "REVOLTAS" 354
3.3.1 APÓS A INDEPENDÊNCIA, O IMPÉRIO: A SAGA DOS IMPERADORES BRASILEIROS SOB A ÓTICA DA ARTE LITERÁRIA 363
3.3.1.1 *Isabel, a redentora* (2013): uma biografia exaltadora da princesa Isabel 372
3.3.1.2 *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão na época da independência* (2004): uma aventura infantil e juvenil 384
3.4 O BRASIL REPUBLICANO: TRANSFORMAÇÕES POLÍTICAS E EMBATES SOCIAIS – RESSIGNIFICAÇÕES DO PASSADO EM NARRATIVAS JUVENIS BRASILEIRAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA FICÇÃO 400
3.4.1 A Literatura Infantil e Juvenil Brasileira e as representações da República Federativa do Brasil – os vestígios do passado recuperados pela ficção 403
3.4.2 *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003): um jovem em busca de vingança 406
3.4.3 Diálogo entre as obras de Marins ([1953] 2015) e Martins ([1996] 2003): a Guerra de Canudos na ótica ficcional juvenil brasileira 433
3.4.4 A Ditadura Civil Militar no Brasil (1964-1985): as faces do horror na História brasileira 435

3.4.5 *Meninos Sem Pátria* ([1981] 1989): a fuga para o exílio durante a Ditadura Civil Militar brasileira 440

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRATADO NESTE TEXTO **461**

REFERÊNCIAS **489**

REFERÊNCIAS DAS OBRAS HÍBRIDAS INFANTIS E JUVENIS CATALOGADAS 514

APÊNDICES **523**

SOBRE O ILUSTRADOR **543**

INTRODUÇÃO

A Literatura é um direito fundamental e social que deveria estar ao alcance de todas as pessoas (Candido, 2004). Nela, o ser humano expressa-se, vislumbra-se, questiona-se e consegue inferir, contrapor e aproximar seus sentimentos, suas dúvidas, suas "certezas" com o universo da imaginação, da fantasia, da representação. Desse modo, por meio da arte literária, o sujeito é capaz de construir e reconstruir pensamentos, concepções, sentimentos e, com isso, humanizar-se.

Seguindo esse entendimento, é necessário compreender as relações estabelecidas entre a Literatura e a História, pois entendemos que, muitas vezes, elas se encontram intrinsecamente entrelaçadas, em escritas híbridas, sendo difícil de as distinguir quando não se é um leitor experiente nos gêneros híbridos que privilegiam a confluência entre História e ficção. Isso ocorre porque ambos os discursos – o histórico e o ficcional – são criados a partir da manipulação da linguagem. Nessas construções de discursos, sempre há um enunciador, o qual imprime à matéria escritural seu olhar, sua voz, suas inferências a respeito de determinado evento ou personagem, sendo ele mesmo um ser atravessado por uma historicidade constitutiva de sua prática discursiva.

Dessa forma, é possível compreender que os discursos históricos e literários se formam a partir de um composto de signos manipuláveis que se entrelaçam e que se desenvolvem a partir de uma tessitura narrativa multifacetada. Cientes disso, observamos que, desde o "descobrimento"[1] do Brasil (encontro primeiro

[1] Utilizamos as aspas nas palavras "descobrimento", "conquista" e outros termos oriundos da hegemonia epistêmica colonialista para enfatizar e denotar que não concordamos com essas nomenclaturas provenientes do discurso colonialista. Acreditamos que esses momentos históricos deveriam ser conhecidos como "a subjugação das terras e gentes do Brasil", visto que milhares de nativos foram

devidamente registrado entre os portugueses e os autóctones de nossas terras) até nosso contexto atual de regime político republicano, são professados e propagados a estudantes e a leitores, de modo geral, por meio de livros didáticos, documentos e registros históricos e, inclusive, de romances históricos, discursos dotados de narrativas legitimadas e valorizadas como expressão de "fatualidade" sobre os acontecimentos que juntaram, desde os enfrentamentos primeiros, em 1500, essas diferentes culturas – a portuguesa colonizadora e a autóctone brasileira, em suas múltiplas diversidades, e, adiante, a africana, introduzida no território pelo tráfico humano realizado pelos colonizadores europeus na América – na formação do que, hoje, constitui-se na sociedade brasileira.

Essa construção discursiva é consumida e replicada, em especial, em instituições de ensino, a fim de fortalecer e acentuar a permanência e a relevância social dos ecos narrativos enunciados pelo colonizador sobre o colonizado. Tal ação faz com que este sujeito, nas narrativas oficializadas, perca a sua essência, sua individualidade, sua subjetividade e, concomitantemente, enquadre-se em categorias genéricas como, por exemplo: os nativos, os negros, as mulheres e as crianças, sempre subjugadas pelo grupo detentor do poder: homens brancos de ascendência europeia.

Nesse percurso de generalização sobre os indivíduos, muitas vozes são silenciadas, apagadas ou suprimidas do discurso oficializado, tornando-o uma espécie de monólogo no qual quem detém o poder enunciativo é o colonizador ou seus atuais representantes e defensores. Esse ignora, com maestria, os sujeitos colonizados, e com eles, suas histórias/vivências, suas tradições, seus costumes, suas crenças, suas ancestralidades. Tais aspectos identitários, comunitários ficam soterrados no discurso da História Tradicional regido pela retórica da modernidade/civilidade que os

mortos ou escravizados pelos colonizadores europeus. Esses, de forma consciente, apossaram-se dos autóctones, de seu território, suas crenças, sua identidade.

europeus impuseram ao longo de séculos. Sujeitos resilientes aos abusos do poder colonial, resistentes à escravização, à catequização, à aculturação promovida pelos agentes colonizadores foram sempre assinalados por esse discurso colonizador como "bárbaros", "selvagens", insurgentes, inimigos do progresso, da fé e da civilização.

Nesse processo da construção da retórica colonialista – amparada na exaltação da modernidade/civilidade/salvação –, o discurso colonizador europeu amputa tudo o que não lhe serve ou interessa e nos oferece, como leitores, apenas a versão de "um lado da moeda", como se o discurso histórico hegemônico fosse uma tessitura única e os eventos e acontecimentos registrados nele tivessem sido experienciados apenas e tão somente do modo como essa mínima parcela de sujeitos, que exercem o poder, deixou-o perpetrado nos documentos ou em outras fontes consagradas pela História Tradicional. Esse discurso, ao longo dos séculos, fez muitos adeptos dentro do próprio espaço colonizado.

A compreensão do passado – restrita à retórica colonialista e ao discurso histórico hegemônico tradicional – vai ao encontro do que pontua Santiago (2000, p. 14) no seguinte excerto de seu ensaio "O entre-lugar do discurso latino-americano": "Na álgebra do conquistador, a unidade é a única medida que conta. Um só Deus, um só Rei, uma só Língua: o verdadeiro Deus, o verdadeiro Rei, a verdadeira Língua". Nessa perspectiva, fica clara a função da colonização: subjugar, silenciar e exterminar os ecos narrativos do colonizado. Essa ação tornou-se uma necessidade para que o colonizador imperasse sobre o contingente subjugado, construindo e impondo, assim, também "um só relato" de nosso passado. Esse "relato unívoco", oficializado ao longo dos séculos, ronda, ainda, as mentes, as identidades, o imaginário e a escrita latino-americana dos dias atuais.

Diante desse entendimento, buscamos compreender as relações da Literatura com a História por meio das narrativas híbridas de História e ficção, visto que essas narrativas permitem ao leitor estabelecer paralelos entre o discurso da historiografia

tradicional[2], o qual, em suma, traz uma visão eurocêntrica, colonialista e dominante sobre o fato histórico narrado, e as diversas possibilidades de vozes narrativas que a ficção pode promover. Essas ressignificações ficcionais do passado, na atualidade, podem ocorrer, em especial, por meio da modalidade[3] do romance histórico contemporâneo de mediação, que traz ao espaço protagônico de suas diegeses personagens ignoradas pelo discurso histórico hegemônico, como: nativos, negros, mulheres, degredados, crianças, adolescentes e outros contingentes que ficaram à margem, ou completamente ausentes, apagados ou invisibilizados nos registros oficializados.

Para alcançar esse nível de compreensão das escritas híbridas de História e ficção, é necessária uma prática pedagógica constante voltada à formação do leitor literário decolonial desde as séries

---

[2] A corrente da História Tradicional foi inaugurada pelo historiador prussiano/alemão Leopold Von Ranke (1795-1866), o qual, segundo Holanda (1974, p. 437), considerava que "o verdadeiro mister do historiador não consiste, como outros presumiam, no querer fazê-lo, juiz supremo do passado, a fim de instruir os contemporâneos em benefício das vindouras gerações. Quem quer que se ocupe da História, ajuntou, em vez de se propor tão alta missão, deve contentar-se com ambições mais modestas. O que ele se propõe é apenas mostrar (o sucedido) 'tal como efetivamente sucedeu'".

[3] Quando, neste estudo, utilizamos as taxionomias que se voltam à classificação dos romances históricos em diferentes grupos, fases e modalidades, empregamos as lexias propostas por Fleck (2017), em detrimento de várias outras, também, disponíveis no âmbito da crítica e possíveis de serem aplicadas nesse sentido. Nos estudos sobre a trajetória do romance histórico, elaborados por Fleck (2017), propõe-se dois grupos principais de romances históricos: o acrítico e o crítico; três fases: a acrítica, a crítica/desconstrucionista e a crítica/mediadora. Toda essa produção está organizada em cinco distintas modalidades de expressão do romance histórico: o romance histórico clássico scottiano, o romance histórico tradicional (ambas inseridas na primeira fase), o novo romance histórico latino-americana, a metaficção historiográfica (são expressões da segunda fase) e o romance histórico contemporânea de mediação (que integra o conjunto dos romances híbridos da terceira fase). Neste estudo, valemo-nos dessas taxonomias para nos referir às diferentes modalidades de expressão que o gênero tem desenvolvido ao longo dos séculos. Tais conceitos serão, ao longo deste texto, revisitados e, muitas vezes, esclarecidos.

iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, é essencial que a leitura na escola ocorra de forma pensada e articulada, objetivando a formação de um sujeito/leitor literário decolonial, instruído sobre os possíveis usos da linguagem na construção dos discursos[4].

Assim, ao promover o ensino de leitura, a partir de narrativas híbridas de História e ficção, o mediador (professor) não só propõe uma prática de leitura vinculada com a realidade do aluno, mas, também, possibilita a formação de um leitor mais informado e dotado de múltiplos saberes. Esses são os meios que podem levar os leitores em formação ao processo de descolonização de suas mentes, de suas identidades e de seu imaginário, impregnados com o discurso colonialista ainda remanescente em nossas sociedades. Seguindo esse entendimento, Fleck (2021, p. 219) pontua que

> [...] todo sujeito sócio-histórico é um ser consciente. Este por sua vez, está, diametralmente, oposto ao ser instintivo, biologicamente evoluído apenas. A consciência não é um fato decorrente do desenvolvimento biológico natural. Ela é resultante de um processo de interação do sujeito em formação com o meio social caracterizado pelas possibilidades que este lhe oferece para dialogar, trocar, negociar, dar e pedir informações, ou seja, a consciência resulta do desenvolvimento do uso da linguagem.

Nesse sentido, as narrativas híbridas de História e ficção podem contribuir, efetivamente, com a formação do leitor em construção, pois esse tipo de modalidade textual consegue entrelaçar e concatenar discursos históricos e ficcionais e, ainda, despertar a reflexão sobre um fato ocorrido na nossa trajetória histórica por meio de diversas perspectivas. Isso permite que o leitor possa ressignificar seu passado e, ainda, melhor compreender

[4] Consideramos que um leitor literário profícuo é "[...] aquele leitor que, diante de um conto, uma poesia, uma crônica, uma fábula, um romance, compreende que o texto a sua frente se trata de um objeto artístico, construído pela manipulação da linguagem, constituído pelo emprego consciente de técnicas e estratégias escriturais que privilegiam o uso conotativo da linguagem na transmissão de ideias, concepções e ideologias" (Fleck; Lopez; Sant'Ana, 2020, p. 101).

seu presente, ou seja: pensar criticamente sobre as versões do passado que chegam ao seu conhecimento e refletir sobre como estas interferiram na sua trajetória de vida.

Desse modo, quando pensamos, neste estudo, na formação inicial de leitores, cumpre destacar que a concepção de criança passou por algumas mudanças ao longo dos séculos. Assim, o que, no século XVII, era conhecido como um "adulto em desenvolvimento", hoje, por meio da História, da Sociologia, da Psicologia, dentre outras ciências, é conhecido como um ser humano e social, repleto de características singulares e de especificidades, ou seja, "a criança é ator social, partícipe da construção da sua própria vida e da vida daqueles que a cercam. As crianças têm voz própria, devem ser ouvidas, consideradas com seriedade e envolvidas no diálogo e na tomada de decisões democráticas" (Maia, 2012, p. 22), assumindo protagonismo, também, na sua formação educacional, com seriedade e responsabilidade.

Contudo, compreendemos que a Literatura escrita para leitores infantis e juvenis esteve, por muitos séculos, atrelada à moralização de hábitos e costumes da sociedade e à didatização do ensino, ficando, nessas obras, a literariedade[5] em segundo plano. Essa tendência, oriunda dos clássicos europeus, imperou, também, na História da Literatura Infantil e Juvenil do Brasil por muito tempo, servindo, assim, aos propósitos – da mesma forma como ocorreu com a Literatura para adultos – dos projetos político-ideológicos das nações em formação na América.

---

[5] Roman Jakobson (*A Moderna Poesia Russa*, ensaio I, Praga, 1921, p. 11) apontou, em sua formulação definitiva, que "[...] o objeto da ciência literária não é a Literatura, mas a 'literariedade' (literaturnost), ou seja, o que faz de uma dada obra uma obra literária". Nesse mesmo sentido, Gagliardi (2010, p. 285) aponta que "[...] entende-se por literariedade um ou mais procedimentos linguísticos que conferem traços distintivos ao objeto literário. Não se trata, pois, de um conteúdo qualquer, uma ideia, uma imagem, uma emoção; não há, portanto, temas literários [...]. Os temas serão literários uma vez que sejam processados literariamente". [Referência: JAKOBSON, Roman. A Moderna Poesia Russa/Ensaio I. Praga: Natchala, 1921].

Após longos períodos, em que a Literatura para crianças no Brasil não passou de traduções e reverberações muito próximas daquelas contidas nas obras europeias, nossa produção voltada ao público infantil e juvenil começou a caminhar rumo a uma expressão de cunho mais nacionalista, com inclusão de temas e aspectos linguísticos culturais mais próximos da nossa realidade. Nesse contexto é que surge a questão-chave de nossa reflexão: a Literatura Infantil e Juvenil Brasileira acompanhou, também – ou seguiu estagnada – os movimentos de renovação da nova narrativa latino-americana que a lançou à universalização – iniciada na década de 1940, culminando com o *boom* e o pós-*boom* da Literatura Latino-americana[6] –, inclusive com especial destaque à produção de obras híbridas críticas de História e ficção?

Nesse sentido, neste estudo, verificamos se esse intenso movimento de renovação da narrativa na América Latina contemplou, também, o público infantil e juvenil, com produções de obras de cunho crítico em relação aos registros hegemônicos realizados pela historiografia tradicional sobre o nosso passado colonial, imperial e republicano, consignado pela escrita historiográfica de tendência eurocêntrica e patriarcalista, oriunda do nosso processo de colonização. Nosso ponto de apoio, para isso, são os vários e renomados estudos à disposição na Crítica Literária Latino-americana sobre as narrativas híbridas de História e ficção do âmbito da produção literária destinada ao público leitor adulto (Aínsa, 1991; Menton, 1993; Esteves, 2010; Tacconi, 2013; Fleck, 2017), já que, no âmbito infantil e juvenil, as informações sobre essa

[6] Para uma ampla compreensão do que representou à História da Literatura Latino-americana o movimento da nova narrativa, recomendamos a leitura da tese de Ana Maria Klock – *O romance histórico no contexto da nova narrativa latino-americana (1940): dos experimentalismos do boom à mediação do pós-boom – História s da outra margem* – desenvolvida, também, no âmbito do PPGL da Unioeste/Cascavel-PR e vinculada ao Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização". A referida tese encontra-se disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/5661. Acesso em: 06 nov. 2024.

vertente de escritas híbridas são ainda bastantes escassas (Coelho, 2010; Luft, 2011), ou mesmo inexistentes, em se tratando de especificidades para o público infantil e juvenil.

Ainda, observamos atualmente – tanto nos textos apontados anteriormente quanto em grande parte da produção literária nacional – que muitas vozes foram silenciadas, ignoradas e, até mesmo, suprimidas daqueles registros que consignaram nosso passado pela escrita. Desse modo, ao nos voltarmos às vozes enunciadoras infantis e juvenis brasileiras, em especial, àquelas presentes nas obras híbridas de História e ficção, é que indagamos, dentro do contexto maior de nossa questão-chave, se existem obras infantis e juvenis no Brasil que abordam, criticamente, a construção da sociedade brasileira, conforme vemos presente na Literatura para adultos, com exemplos como: *Viva o povo brasileiro* (1984)[7], de João Ubaldo Ribeiro, *Galantes memórias e admiráveis aventuras do conselheiro Gomes, O Chalaça* (1994)[8], de José Roberto Torero, *Terra Papagalli* (1997)[9], de José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta, *Meu querido canibal* (2011)[10], de Antonio Torres, entre tantos outros romances históricos críticos/desconstrucionistas que refutam as "fatualidades" unívocas da História Tradicional sobre a colonização, "conquista" e "independência" do Brasil e buscam as possíveis ressignificações desse passado pela ficção, descolonizando as mentes, as identidades e o imaginário de seu público leitor.

Nesse contexto, interessa-nos, da mesma forma, apontar quem são os autores que produzem obras híbridas de História e ficção nessa linha de escrita crítica para jovens leitores no Brasil. Os leitores literários decoloniais em formação, para descolonizarem suas mentes, suas identidades e seu imaginário, devem

[7] RIBEIRO, João Ubaldo. *Viva o povo brasileiro.* Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
[8] TORERO, José Roberto. *Galantes memórias e admiráveis aventuras do conselheiro Gomes, O Chalaça.* São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
[9] TORERO, José Roberto; PIMENTA, Marcus Aurelius. *Terra Papagalli.* Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.
[10] TORRES, Antonio. *Meu querido Canibal*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

desenvolver uma escuta atenciosa, valorativa e interativa com as vozes desses escritores e com as vozes silenciadas que eles – sem intermediações intelectualizadas de outros sujeitos, mas expressas a partir de suas próprias ancestralidades – incluem no diálogo com o leitor, por meio de suas personagens, em suas tessituras poéticas, narrativas e dramáticas.

Nosso interesse inclui, também, aspectos que se voltam à importância dessas obras no processo de formação do leitor literário decolonial no sistema escolar brasileiro, como já enunciamos. Nesse sentido,

> [...] cumpre esclarecermos que concebemos o leitor literário como aquele que lê textos literários, isto é, que passa pela experiência estética e social proporcionada pela leitura de obras literárias. Por sua vez, usamos o adjetivo "decolonial" – usualmente aplicado a processos, práticas e perspectivas, como ocorre em "pensamento decolonial", "movimento decolonial", "perspectiva decolonial", "projeto decolonial", "práticas decoloniais", entre tantas outras expressões – para nos referirmos ao sujeito que, ao se desprender da lógica colonialista e vislumbrar outros mundos possíveis, e, mais ainda, reconhecer sua(s) identidade(s) e se rebelar contra o lugar a que sempre foi confinado pelos detentores do poder (ou dos poderes instituídos), acaba por descolonizar seu pensamento, isto é, pensar em uma lógica outra que aquilo que foi estabelecido como cânones de pensamento (Fleck, 2023, p. 21-22).

Concebemos, assim, o leitor literário decolonial como aquele que é, gradativamente, conduzido, por um processo de mediação leitora e educativa, a diversificar suas práticas de leituras, muitas vezes, restritas às escritas canônicas dos clássicos europeus que ainda são comuns em quase todas as escolas públicas brasileiras do Ensino Fundamental. Essas práticas são, muitas vezes, centradas nos contos de fadas e nas fábulas de origem europeia ou em outros textos ainda com forte teor pedagógico e moralizante. Tais textos, que constituem, em grande medida, os recursos primordiais na formação primeira de nossos leitores, estão impregnados das

premissas ideológicas colonizadoras, do discurso moralista e religioso e, também, da realidade social, histórica, cultural e econômica europeia da época, bastante distante das realidades colonialistas vivenciadas pela população latino-americana.

Assim, o leitor literário decolonial é aquele que não se limita a ler apenas a superfície textual dos relatos e que supera a mera apreciação da sequência das ações, das peripécias das personagens, da literariedade dos versos, das rimas, do ritmo da escrita muito bem elaborada e sonoramente harmonizada. Antes, o leitor literário decolonial é aquele que, para além desses aspectos, aprende, gradativamente, a adentrar o espaço da manipulação linguística. Isso compreende reconhecer as formas de combinação de palavras e frases, o efeito das lexias eleitas, a expressão conotativa ou denotativa, o emprego de diferentes estratégias escriturais – como a descrição, a comparação, os paralelismos, a ironia, o humor, a paródia, as intertextualidades, a carnavalização, a verossimilhança etc. – para, na profundidade do tecido narrativo, ler, também, intenções, posições ideológicas e propósitos escriturais, sejam eles exaltadores ou críticos frente às ações de colonização da América, ou em relação a outros tópicos postos em discussão. Esse passo gradativo e sistemático da formação leitora literária decolonial auxilia o leitor a compreender a natureza da linguagem não apenas como o meio pelo qual nos expressamos, mas, também, como uma ferramenta que nos possibilita planejar e arquitetar o que vamos expressar e como vamos fazê-lo, a fim de marcarmos nossas posições frente aos temas sobre os quais opinamos.

Essa temática tem gerado um núcleo especial de estudos dentro dos interesses que congregam diversos pesquisadores em torno do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização"[11]. Este

[11] Ao longo deste texto, faremos menções ao Grupo de Pesquisa Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros

primeiro volume da Coleção **Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira: vias à formação leitora decolonial** é um dos produtos[12] iniciais dessa célula de investigação no contexto maior da busca pelas vias de descolonização na América Latina pela implementação de projetos de leitura literária decolonial nas escolas públicas a partir de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis.

Por meio de leituras de obras como *Panorama histórico da Literatura infantil/Juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo* (2010), de Nelly Novaes Coelho, e *Introdução à literatura infantil e juvenil atual* (2017), de Teresa Colomer, constatamos que a Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil é muito recente. Vale destacar que, na Literatura desse gênero para adultos, verifica-se uma tendência hodierna crítica/desconstrucionista nas escritas híbridas de História e ficção, que rompe com a hegemonia das produções híbridas acríticas, iniciadas em 1814, com a publicação do romance *Waverley*, escrita pelo escocês Walter Scott. A escrita crítica romanesca frente à historiografia tradicional dá mostras de sua potencialidade já no

híbridos de História e ficção – vias para a descolonização. Assim, toda vez que nos referirmos a ele, utilizaremos o sintagma nominal "**Grupo de Pesquisa**".

[12] A dissertação *Representações de quilombos e quilombolas na literatura infantil e juvenil brasileira: formação de leitores no Ensino Fundamental – anos finais* (2023), defendida no âmbito do Profletras, da Unioeste/Cascavel-PR, pelo professor Raimundo Nonato Duarte Corrêa, também integrante do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização" é marco fundamental no estudo das narrativas híbridas de História e ficção empregadas em ações de formação leitora decolonial junto a alunos do Ensino Fundamental – anos finais. A temática explorada nesse estudo revela o quanto a colonialidade impregnou-se nas identidades brasileiras e como as ressignificações literárias infantis e juvenis de quilombos e sujeitos quilombolas pode ser uma via de descolonização e de valorização das identidades e dos espaços plurais, híbridos e mestiços que deram origem à fundação de nossa sociedade. Recomendamos a todos a leitura desse estudo, disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6675. Acesso em: 19 out. 2024.

primeiro romance histórico escrito na América Latina: *Xicoténcatl*[13], publicado em 1826[14], sendo sua autoria anônima.

Contudo, essa vertente crítica de escrita do romance histórico latino-americano volta à cena, com mais vigor, somente a partir de 1930, com a publicação do romance colombiano *Mi Simón Bolívar*[15], de Fernando González Ochoa. Essa modalidade de escrita híbrida, segunda a crítica, consolidou-se como umas das mais importantes expressões do romance histórico contemporâneo a partir da publicação de *El reino de este mundo*[16] (1949), do cubano Alejo

---

[13] Essa obra foi *corpus* de estudo e análise da dissertação da pesquisadora Leila Shaí Del Pozo González. A dissertação foi intitulada: *Malinche no espelho das traduções de Xicoténcatl (1826): [1999 – 2013]*. Assim, recomendamos a leitura da pesquisa que está disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/3452. Acesso em: 30 de out. 2024. Vale destacar que esse primeiro romance histórico latino-americano foi traduzido ao português, pela primeira vez, em 2020, pelo professor e pesquisador Gilmei Francisco Fleck, o qual é docente da Graduação e Pós-graduação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/Cascavel-PR, fundador e líder do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América Latina: leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização".

[14] ANÔNIMO. *Xicoténcalt*. Prólogo, organização, estudo preliminar e notas de Antonio Castro Leal. [2. ed.]. p. 73-177. *In*: CASTRO LEAL, Antonio (Org.). *La novela del México colonial*. México: Aguilar, 1964.

ANÔNIMO. *Xicoténcatl*: o primeiro romance histórico latino-americano. Tradução de Gilmei Francisco Fleck. Curitiba: CRV, 2020.

[15] Essa obra foi *corpus* de estudo e análise da dissertação do pesquisador Hugo Eliecer Dorado Mendez, da Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA. A pesquisa foi intitulada: *Nuestro Bolívar: da heroificação à humanização da sua figura na ficção*. (2021). Para aprofundamento do assunto, indicamos a leitura da pesquisa que está disponível em: https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/6101?show=full. Acesso em: 30 out. 2024.

[16] Essa obra foi analisada na dissertação da pesquisadora Tatiana Pereira Tonet, intitulada *Revolução Haitiana: da história às perspectivas ficcionais – El reino de este mundo (1949), de Carpentier, e La isla bajo el mar (2009), de Allende*. Essa pesquisa foi desenvolvida na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste – em 2018, no contexto do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização". Para mais informações, recomendamos a leitura

Carpentier[17]. Tal tendência crítica/desconstrucionista alcançará seu auge nas décadas do *boom* da Literatura Latino-americana (1960-1970) e se estabelecerá como uma das vias permanentes mais profícuas de nossa arte literária ressignificar o passado colonialista da América.

Essas obras dão início à modalidade do novo romance histórico latino-americano, ficção de cunho crítico/ desconstrucionista frente à escrita hegemônica da História Tradicional, propagada em toda América Latina, e, também, das modalidades acríticas do gênero: a clássica scottiana e a tradicional que surgiram no romantismo europeu, sendo que a modalidade tradicional se estende até nossos dias, também como uma via permanente da tradição valer-se do discurso literário para manter vigentes os valores e as premissas colonialistas em terras antes dominadas pelas metrópoles colonizadoras europeias.

Essas modalidades acríticas – a clássica scottiana e a tradicional – constituem, segundo Fleck (2017), a primeira fase das escritas romanescas híbridas de História e ficção, enquanto as escritas híbridas críticas da América Latina inauguraram a segunda fase do gênero. Na atualidade, contamos, segundo Fleck (2017), com obras que, desde o início da década de 1980 – na passagem do *boom* para o pós-*boom* –, formam a terceira fase da trajetória do gênero romance histórico: a fase crítica/mediadora. Todas elas seguem com suas produções na atualidade.

Na Literatura voltada para o público infantil e juvenil, contudo, não se encontram catalogados estudos nesse sentido, com exceção da recente dissertação de Corrêa (2023) desenvolvida no seio de nosso Grupo de Pesquisa, a partir dos resultados apontados nesta nossa trajetória das narrativas híbridas infantis e juvenis no

---

dessa dissertação, a qual está disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/3677. Acesso em: 30 out. 2024.

[17] CARPENTIER, Alejo. *El reino de este mundo*. 2. ed. Madrid: Alianza Editorial, [1949] 2012.

CARPENTIER, Alejo. *O reino deste mundo*. Tradução de Marcelo Tápia. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

Brasil. Tal fato deixa-nos a dúvida sobre a inexistência consolidada dessa vertente de ficção voltada ao público mais jovem ou mesmo a falta de estudos que a evidenciam. É, pois, nessa inexpressividade de estudos, que se revelam uma ou outra dessas situações, que o presente estudo delineia.

Assim, neste texto, buscamos estabelecer uma trajetória da escrita híbrida de História e ficção no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil no Brasil, por meio de uma listagem, catalogação, sistematização e análise de obras de autores desse gênero a partir de sua inserção como releituras híbridas de História e ficção voltadas aos três períodos históricos mais relevantes do nosso panorama cronológico: 1. "'Descobrimento' (1500-1532); Brasil Colônia" (1532-1822); 2. "Brasil Império" (1822-1889); 3. "Brasil República" (1889 até os dias atuais).

Diante disso, buscamos dedicar-nos ao âmbito da arte literária escrita para o público infantil e juvenil do Brasil, em especial, àquelas produções levadas ao público a partir da década de 1940, quando houve, na América Latina – em decorrência do Modernismo –, um intenso processo de renovação na narrativa em curso até então. Tal processo, como registra a História da Literatura Latino-americana, revisada por Klock (2021), culminou com a geração do *boom* dessa Literatura e, em seguida, deu-se a fase do pós-*boom*, na qual ainda estamos inseridos na atualidade.

A trajetória considerada natural da Literatura para crianças, segundo as leituras que efetuamos, tem mostrado certa alteração rumo à criticidade, visto que, ao observarmos esse panorama, tanto no Brasil quanto no mundo, constatamos que essa arte surgiu como instrumento de moralização ao público infantil, o qual era visto como um adulto inacabado, em desenvolvimento. Essa Literatura de cunho utilitário ficou mais evidente na França, por meio dos contos adaptados e sistematizados por Charles Perrault (1628-1703), no século XVII, e na Alemanha, com os irmãos Grimm, no século XIX, cuja influência mostrou-se de grande intensidade, pois suas diegeses são traduzidas, adaptadas e replicadas pelo mundo todo até nossos dias.

No Brasil, as narrativas infantis e juvenis moralizantes ganham destaque no século XIX por meio das adaptações dos contos infantis de Figueiredo Pimentel (1869-1914), em sua obra *Os contos da Carochinha.* Contudo, no século XX, surge, no nosso país, uma Literatura emancipadora para o público infantil por meio da obra *A menina do nariz arrebitado* (1921), de Monteiro Lobato (1882-1948). Essa obra torna-se muito significativa para a Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, pois ela traz, em sua tessitura narrativa, a voz, o olhar, os anseios, as fantasias, os dilemas, o mundo da própria criança, estabelecendo rupturas com a tradição literária infantil e juvenil, incentivada pelos órgãos educacionais e que havia sido introduzida no espaço escolar como via de promoção dos preceitos da moral, da religiosidade e do patriotismo, incentivados pela República recém-implementada em nosso território.

Assim, ao longo do século XX e início do século XXI, observamos que a proposta narrativa de Lobato se fez e se faz presente na Literatura Infantil e Juvenil até os dias de hoje, proporcionando uma leitura literária que desperta nos jovens leitores a curiosidade, a criatividade e a imaginação, fatores inerentes ao desenvolvimento integral da criança. Ela possibilita, também, que o leitor literário infantil seja mais capaz de compreender o mundo que o rodeia e a si próprio, pois o estimula à prática das relações dialógicas, empáticas e compartilhadas, sendo o universo literário e as vivências das personagens os meios pelos quais esses leitores em formação estabelecem as relações com suas próprias existências.

Nesse contexto, o aparecimento de escritores de renome no cenário nacional brasileiro, voltados às escritas infantis e juvenis, em especial, a partir da década de 1970, pode ter contribuído, da mesma forma, para a implementação de uma vertente de escrita híbrida de História e ficção infantil e juvenil crítica para um público mais jovem, após a Literatura brasileira ter aderido, tardiamente, às inovações no âmbito romanesco hispano-americano. Ademais, os processos críticos de desenvolvimento de obras literárias voltadas aos contingentes marginalizados em nossa sociedade –

como os negros, os habitantes originários, as mulheres entre outros – podem ter aberto, também, espaço para uma produção híbrida de História e ficção a jovens leitores brasileiros. Vale ressaltar que isso pode ser reflexo de leis, como a nº 11.645, de 2008, que alteram a lei 9394/96 (LDB), instituindo a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" no currículo educacional.

Diante disso, buscamos, desse modo, rastrear a História da produção literária infantil e juvenil de cunho híbrido de História e ficção no Brasil, descartando outras vertentes de escritas híbridas[18], catalogando as obras encontradas seguindo os períodos da História do Brasil revisitados em suas diegeses: "Descobrimento"/Colônia, Império e República. Esta divisão primeira é, por sua vez, classificada em temáticas mais recorrentes dentro de cada período para, assim, chegarmos à meta deste estudo: estabelecer uma possível trajetória sistemática diacrônica da Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil no Brasil. Assim, evidenciamos as ressignificações do passado promovidas pela Literatura Infantil e Juvenil Brasileira que se volta aos períodos da Colônia à República, com um olhar à potencialidade das escritas críticas – nesse contexto – como vias descolonizadoras ao longo do processo de formação leitora literária decolonial.

Para tanto, além da leitura de todas as obras listadas e catalogadas, decidimos abordar, de forma mais precisa, uma amostragem selecionada de obras entre cada um dos conjuntos reunidos por períodos históricos. Assim, optamos por um *corpus* de análise de narrativas híbridas de História e ficção que releem cada um desses períodos históricos em suas expressões dicotômicas (acríticas/críticas), sempre que essa distinção for possível. Nessa seleção[19], incluímos as seguintes obras: *Os fugitivos da esquadra de*

[18] Aqui nos referimos, especificamente, às escritas de Histórias romanceadas ou obras paradidáticas destinadas aos estudantes do Ensino Fundamental.

[19] Todas as referências das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis mencionadas ou abordadas nesta nossa obra encontram-se expostas em uma lista especial de Referências no final deste texto. Optamos por separar as referências

Cabral (1999), de Angelo Machado e *Descobrindo o Brasil* (2000), de Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano, referentes ao período histórico do Brasil Colônia –; *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão na época da independência* (2004), de Maria José Silveira e *Isabel, a redentora* (2013), de Regina Drummond, como obras que se voltam ao Brasil Império –; e *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003), de Gilberto Martins, *e Meninos Sem Pátria* ([1981] 1989), de Luiz Puntel, como exemplares de escritas híbridas cujas diegeses retomam eventos já do Brasil República.

Essas narrativas híbridas de História e ficção foram selecionadas, a partir dos quadros representativos das obras e autores por nós listados, catalogados e, em boa parte, classificados, estando tal listagem incluída nesta obra, pois compreendem, respectivamente, os três períodos históricos de formação de nossa sociedade: "Descobrimento"/Colonização; Império e República, sobre os quais centramos nossa pesquisa. Elas são amostras do teor ideológico das escritas híbridas infantis e juvenis na trajetória que buscamos estabelecer.

Além disso, vale destacar que essas obras são catalogadas pelas editoras como infantis e juvenis e são escritas por autores de diferentes épocas. No entanto, essa não é, para nós, uma classificação relevante, já que compreendemos como "narrativas infantis e juvenis" as escritas literárias voltadas ao leitor literário em processo de formação leitora, mais especificamente, a leitores do Ensino Fundamental, os quais, nas idades adequadas a esse nível educacional, possuem entre 6 a 14 anos. Com isso, todas as obras aqui catalogadas visam atender às demandas desse público leitor. Assim, o nosso uso dos adjetivos "infantil" e "juvenil" vincula-se, pois, a essa realidade do ensino de Literatura na escola e não a outros tantos possíveis aspectos geradores de polêmicas. Estamos, assim, conscientes do uso que fazemos desses qualificadores e os aplicamos sabendo que toda a Literatura é arte,

---

dessas obras dos demais textos teóricos mencionados ao longo de nosso estudo para facilitar aos professores que quiserem ter acesso a essas informações.

mas nem toda essa arte pode ser lida, por exemplo, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou mesmo nos anos finais desse estágio de formação estudantil. Desse modo, a categorização "infantil" e "juvenil" à Literatura, aqui, tem funções didático-metodológicas e implicações diretas nas fases da formação leitora dos estudantes e não à idade cronológica do sujeito.

Procedemos, dessa maneira, ao levantamento, à catalogação, à classificação e à análise das obras híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira que se aproximam das características dos romances históricos produzidos para o público adulto – em especial, da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação (Fleck, 2017) – no contexto assinalado, a fim de compreender o processo de produção e de contribuição dessas obras voltadas ao público bastante jovem, na ressignificação do passado e na sua função social e histórica de via de descolonização das mentes, das identidades e do imaginário dos leitores latino-americanos na atualidade.

Desse modo, abordamos, analiticamente, obras representativas de cada um dos períodos históricos destacados, voltando-nos às teorias do romance histórico em geral e, em específico, aos da modalidade mais recente – o romance histórico contemporâneo de mediação, que compõe a fase crítica/mediadora da trajetória desse gênero. Isso nos dá o suporte para verificarmos nelas as relações entre História e ficção, técnicas escriturais utilizadas para a ressignificação do passado, os recursos narrativos empregados pelos autores e a ideologia que perpassa a tessitura dessas obras. Os resultados dessas análises do *corpus* estabelecido podem auxiliar-nos a estabelecer as aproximações possíveis entre o teor crítico ou acrítico dessas produções com aqueles presentes e já bastante teorizados nas produções romanescas híbridas de História e ficção para o público adulto, particularmente com as intenções e singularidades das diferentes modalidades do romance histórico, em especial, com aquele considerado "contemporâneo de mediação". Desse modo, a Literatura na América Latina tem se tornado uma via privilegiada de conscientização dos cidadãos

sobre os processos históricos da colonização e suas consequências, trilhando, assim, passos à decolonialidade.

Ao estabelecermos uma trajetória diacrônica das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis no Brasil – ao modo do que já havíamos feito (Fleck, 2017) com o romance histórico para leitores adultos –, é possível entender como essa produção literária vem se consolidando e como ela pode contribuir com novas reflexões que levem à descolonização, ainda necessária, em muitos setores de nossa sociedade. Entendemos, também, que, ao estabelecer essa trajetória, podemos compreender a que fins se dedicam as produções literárias destinadas aos leitores menos experientes, ou seja, se elas ainda trazem, em sua tessitura enunciativa e discursiva, a voz monológica e hegemônica do colonizador europeu, ou se nelas as vozes dos sujeitos silenciados, apagados e/ou, propositalmente, esquecidos no discurso historiográfico encontram um lugar de manifestação. Tais obras oportunizam espaços de novos estudos, em especial, dentro da perspectiva da Literatura Comparada, já na formação estudantil inicial (Mendoza Fillola, 1994), por meio de incentivos à implementação de atividades transdisciplinares no espaço escolar. Como vias de descolonização ainda necessária na América Latina, tais textos híbridos – uma vez constatados os seus princípios discursivos críticos – podem tornar-se meio do cultivo do pensamento decolonial ao longo do processo de formação leitora.

Nesse viés, este estudo, em primeira instância, busca alcançar e auxiliar a *práxis* de professores do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), em especial, aos professores de Língua Portuguesa e de História que, pelo exposto neste texto, podem promover um diálogo muito profícuo na escola em prol da formação de um leitor literário decolonial rumo à descolonização já nesse nível de Educação. Ademais, ansiamos, também, alcançar acadêmicos, professores e pesquisadores que buscam uma Educação emancipadora, integral e ressignificativa aos jovens estudantes brasileiros, por meio de uma formação leitora literária decolonial sólida, mediada e constante, além de todos aqueles leitores

potenciais que conhecem o poder da Literatura na formação de sujeitos mais humanizados.

Diante do exposto, e a fim de sistematizar nosso estudo, buscamos estruturar o texto a seguir em três capítulos. Esses, por sua vez, estão subdivididos em tópicos específicos, a fim de melhor organizar a exposição de diferentes temas transversais que dialogam entre si no amálgama do próprio capítulo.

No primeiro desses capítulos, intitulado "Literatura Infantil e Juvenil: panorama histórico – da ideologia moralizante ao despertar da imaginação", abordamos aspectos do panorama histórico da Literatura Infantil e Juvenil desde as primeiras sistematizações dos contos orais, na Europa, por meio das adaptações de Charles Perrault, até as proposições narrativas contemporâneas brasileiras. Dentre elas, destacamos a vertente das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis, a qual é nosso objeto de estudo.

Ao passarmos para o segundo capítulo deste texto – "Estabelecimento de uma trajetória de Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil no Brasil: da instauração tradicional à mediação crítica e à desconstrução" –, sistematizamos uma possível trajetória diacrônica da Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil no Brasil. Esse procedimento dá-se em diálogo com as teorias do romance histórico. Além disso, ainda nesse segundo capítulo, o leitor pode observar, por meio de **quadros**, os temas infantis e juvenis desenvolvidos na confluência da ficção e da História nas obras que catalogamos, sendo que tais **quadros** foram organizados segundo os três períodos que marcam a História do Brasil: "Descobrimento"/Colônia, Império e República.

Por fim, no terceiro capítulo – "Leituras de obras híbridas infantis e juvenis brasileiras: da tradição exaltadora às ressignificações do passado" –, apresentamos um conjunto representativo de leituras significativas das diferentes modalidades de produção identificadas na trajetória diacrônica das narrativas híbridas infantis e juvenis brasileiras por nós

estabelecida. Nesta parte da redação, estabelecemos pontos de aproximações e de diferenças entre as obras abordadas, a fim de compreendermos os processos de construção discursiva e ideológica desses relatos ficcionais híbridos, bem como verificar se elas seguem alguma corrente teórica já consolidada sobre o gênero romance histórico, em especial, a modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação.

Seguimos, assim, nesta parte do texto, uma organização que contempla a dicotomia da tradição acrítica e da crítica ressignificadora, identificada nas produções híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. Com essas leituras críticas ressignificadoras do passado, exemplares que recriam cada um dos períodos estabelecidos como divisores de nosso panorama histórico cronológico, segundo o estabelecido pela historiografia, expomos, desde nosso ponto de vista, as potencialidades dessas obras na formação de um leitor literário decolonial rumo à descolonização já no Ensino Fundamental.

Esperamos, com a produção deste texto, contribuir para uma possível formação leitora literária decolonial mais eficiente nas escolas do Ensino Fundamental e Médio no Brasil, pela apresentação, em especial, aos professores – bem como ao público em geral –, da teoria sobre as escritas híbridas de História e ficção e o estabelecimento de uma possível trajetória diacrônica sistematizada desse gênero destinada ao público infantil e juvenil. Como apoio prático, voltado ao ensino da Literatura a jovens leitores em formação, instrumentalizamos os docentes à abordagem, à leitura e à análise[20] das obras híbridas selecionadas

[20] Ao propormos a abordagem, a leitura e a análise de obras híbridas de História e ficção como uma das ações mais relevantes à formação do leitor literário decolonial, ancoramos as nossas propostas didáticas, pedagógicas e metodológicas nos princípios teóricos e práticos desenvolvidos, em especial, nos volumes I e II da Coleção **Ensino de Literatura, Formação do Leitor e Decolonialidade: práticas de leituras decoloniais no espaço escolar (2025) – Volume I:** *A formação do leitor literário decolonial: vias à descolonização das mentes, das identidades e do imaginário na América Latina* (2025), de Gilmei Francisco Fleck;

como amostra das diferentes modalidades de escritas híbridas existentes no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. Tais aspectos podem, efetivamente, contribuir para a inserção dessas leituras híbridas nos programas de leituras escolares, voltados à formação de um leitor literário decolonial, cujo material de leitura esteja inserido em projetos estéticos decoloniais nos quais se evidencia que a linguagem é material manipulável na construção de discursos. Isso leva à descolonização das mentes, do espaço imaginário e identitário e, desse modo, ao cultivo de pensamentos decoloniais que, gradativamente, gerem os frutos, ainda em gestação, da segunda descolonização de nossas sociedades.

Almejamos, também, contribuir às pesquisas no âmbito das ressignificações do passado pela Literatura, propulsionadas pela equipe de pesquisadores do Grupo "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização", ao criarmos uma base sólida para a célula de estudos da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira e seus propósitos de implementar, nas escolas públicas de nosso país, ações de formação leitora literária decolonial. Tal expectativa, muito em breve, já se materializará também nos próximos volumes desta Coleção **Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira: vias à formação leitora decolonial**.

Volume II: *Oficinas Literárias Temáticas: uma metodologia para o Ensino de Literatura no contexto escolar – vias à formação do leitor literário decolonial* (2025), organizado pelos professores Renata Zucki, Gilmei Francisco Fleck e Vilson Pruzak dos Santos. A referida Coleção, produzida no contexto das escritas acadêmicas do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização" está em fase de publicação pela Editora Pontes.

1. LITERATURA INFANTIL E JUVENIL: PANORAMA HISTÓRICO – DA IDEOLOGIA MORALIZANTE AO DESPERTAR DA IMAGINAÇÃO

Após havermos anunciado os propósitos gerais deste estudo, na introdução acima, neste primeiro capítulo da nossa escrita, buscamos verificar e traçar, de forma breve, alguns aspectos relevantes do panorama histórico da Literatura Infantil e Juvenil desde as adaptações e sistematizações dos contos orais medievais feitas pelo francês Charles Perrault, no século XVII – que, de fato, não estabeleciam nenhuma diferença entre Literatura para crianças ou para adultos –, até a Literatura Infantil e Juvenil contemporânea brasileira, em especial, a vertente das escritas híbridas de História e ficção. Esse conhecimento amplo sobre alguns aspectos do panorama dessa esfera da arte literária auxilia-nos no objetivo de estabelecer, dentro desse campo maior, o nosso recorte mais preciso: o da escrita de narrativas híbridas de História e ficção no Brasil em uma trajetória diacrônica.

A retomada da caminhada histórica desse ramo da arte literária, embora já estabelecida em algumas produções valiosas em nosso país, contribui, também, para a compreensão do processo de transformação que a inserção das produções híbridas de História e ficção representa, nesse âmbito literário, em uma sociedade que se constituiu por meio do processo de colonização. Nesse sentido, identificar o período no qual essas produções aparecem no âmbito maior do panorama da Literatura Infantil e Juvenil em nossa cultura, quando elas se consolidam e como nelas se maneja o material histórico inserido nos relatos ficcionais para jovens leitores possibilita-nos o processo comparatista frente aos dados já estabelecidos da produção híbrida de História e ficção do universo literário das escritas, nesse âmbito, para leitores adultos. Esse panorama une-se, estritamente, ao da própria História da Educação no Brasil.

Dessa maneira, observamos que a Educação do período colonial, nas terras brasileiras, ficou ao encargo dos religiosos da Companhia de Jesus até 1759, os quais, segundo Nelson Piletti (1991), prestaram uma decisiva contribuição para o processo de colonização. O modelo de Educação desenvolvido por esses religiosos estabelecia o trabalho intelectual acima de qualquer outra atividade, pois seu interesse estava centrado em formar novos religiosos e não sujeitos críticos frente às desigualdades sociais do processo colonizador.

Isso, automaticamente, afastava os poucos alunos do período colonial de nossa História – que tinham o privilegiado acesso à Educação – da realidade agrária, colonialista e escravocrata que os cercava, alienando-os a considerar normal o domínio do território e a posse de uns sobre os outros. Inseridos nesse sistema colonialista de Educação, alguns dos filhos dos habitantes originários – muitas vezes, sequestrados e levados a viver nas reduções jesuíticas – eram, antes de tudo, aculturados, catequizados e treinados para servirem de instrumentos de propagação do catolicismo entre os autóctones quando fossem liberados para retornarem ao seu meio natural.

Tais procedimentos contribuíam, de forma eficiente, por um lado, para distanciar os poucos membros da elite da sociedade brasileira em formação da maioria da população iletrada, autóctone e escravizada e, por outro, a parcela dos autóctones catequizados a atuar como extensão das ações colonialistas aculturadoras e dominadoras entre aqueles que já haviam sido seus iguais. Essa formação educacional, de um lado, privilégio dos filhos dos senhores da terra, levava os sujeitos discentes – meninos brancos de ascendência europeia – a menosprezar e a exercer forte e eficiente dominação sobre os demais, a fim de conservar o poder exercido pela minoria branca da qual eles faziam parte, e, desse modo, estabelecer a manutenção do sistema implementado pela parcela colonizadora da população, europeia, masculina, branca, dominadora.

De outro lado, os nativos aculturados por esse sistema de Educação europeia religiosa eram sujeitos que nunca foram vistos ou considerados integrantes da elite colonizadora – por mais elevada que chegasse a ser a sua Educação – e, uma vez de volta ao seu universo cultural primeiro, não eram mais integrados às suas comunidades originárias, porque já não compartilhavam com seu povo o modo de ser e existir que sempre os acompanhou. Raras foram as oportunidades que, nesse sistema educacional colonialista catequizador, tiveram os filhos dos escravos africanos, totalmente marginalizados por esse projeto imperialista dominador, assim como também o foram todos os sujeitos mestiços.

Dessa maneira, em nosso país, o sistema de Educação já nasceu elitista, servindo, quase que exclusivamente, aos poucos filhos dos senhores de engenho e aos de alguns poucos funcionários da coroa portuguesa que, na Colônia, exerciam o poder em nome dos seus soberanos. Esses sujeitos de ascendência europeia foram privilegiados com aquilo que de melhor o sistema tinha a lhes oferecer, a fim de garantir que essa minoria seguisse na posse do poder e soubesse manejar esse exercício de acordo com os interesses da coroa portuguesa e da Igreja católica. Assim, até 1759, os interesses colonialistas da monarquia portuguesa e os da catequização, conversão e supremacia da Igreja católica uniam-se no sistema educacional implementado na Colônia do Brasil.

As escolas públicas, nessa época histórica, eram poucas, e durante muito tempo, estiveram sob o controle e ao encargo dos jesuítas, preocupados com a conversão e com a catequização dos alunos. Eles, aqui, ministravam suas aulas mais com o intento de angariar congregados para a sua Companhia do que no intuito de formar cidadãos do "Novo Mundo", preparados para atuar criticamente no ambiente em que estavam inseridos.

Com a expulsão dos jesuítas e as reformas do Marquês de Pombal[21], em 1759, defendeu-se, desde as instâncias do poder para

[21] Sebastião José de Carvalho e Melo foi convidado pelo rei de Portugal, Dom José I, para ser seu primeiro-ministro, consecutivamente, tornou-se Conde de Oeiras e, por

a Colônia, um projeto de Educação desvinculado da Igreja e voltado para os interesses do Estado. Segundo Maria Luísa dos Santos Ribeiro (1995), isso serviu apenas para o desmantelamento e a extinção do sistema precário anterior, comandado pela Igreja católica, pois não havia, na Colônia americana lusitana, nenhuma estrutura governamental que sustentasse tais idealizadas reformas e que implementasse alguma Educação de qualidade à população em geral.

Com a Proclamação da Independência – realizada em 7 de setembro de 1822, pelo filho do monarca português que aqui o representava, D. Pedro, sem quaisquer atritos bélicos com a metrópole nesse momento e sem a participação massiva da população, ao contrário do que ocorreu em todas as demais Colônias europeias na América que, para se libertar do jugo das

---

fim, obteve o título de Marquês de Pombal. Representante direto do rei, o Marquês, ao tomar conta das colônias de Portugal, inclusive do Brasil, realizou muitas reformas e mudanças, como: a criação da Companhia do Grão-Pará e do Maranhão; a criação da Companhia Geral de Pernambuco e Paraíba; a extinção definitiva das capitanias hereditárias; a elevação do Brasil a vice-reino de Portugal; a nomeação do Rio de Janeiro como nova capital da colônia – em substituição a Salvador; e a expulsão dos jesuítas. Assim, "[...] marcando o divisor das águas entre a pedagogia jesuítica e a orientação nova dos modeladores dos estatutos pombalinos de 1772, já aparecem indícios claros da época que se deve abrir no século XIX e em que se defrontam essas duas tendências principais. Em lugar de um sistema único de ensino, a dualidade de escolas, umas leigas, outras confessionais, regidas todas, porém, pelos mesmos princípios; em lugar de um ensino puramente literário, clássico, o desenvolvimento do ensino científico que começa a fazer lentamente seus progressos ao lado da educação literária, preponderante em todas as escolas; em lugar da exclusividade de ensino de latim e do português, a penetração progressiva das línguas vivas e Literaturas modernas (francesa e inglesa); e, afinal, a ramificação de tendências que se não chegam a determinar a ruptura de unidade de pensamento abre o campo aos primeiros choques entre as ideias antigas, corporificadas no ensino jesuítico, e a nova corrente de pensamento pedagógico, influenciada pelas ideias dos enciclopedistas franceses, vitoriosos, depois de 1789, na obra escolar da Revolução" (Azevedo, 1976, p. 56-57). [Referência: AZEVEDO, Fernando de. A transmissão da cultura: parte III. 5. ed. da obra "A cultura brasileira". São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976].

metrópoles, declararam-lhes guerras e as levaram a cabo – instaura-se a Era Imperial de nossa História.

Nesse período, surge a primeira Constituição (1824) do Império, que declarava que a Educação era responsabilidade do Estado. Com tais propostas legisladoras e reguladoras, aparentemente, mudanças estavam por vir. Contudo, não houve qualquer significativa transformação no sistema deficitário que agonizava desde a expulsão dos jesuítas. Nosso território – agora um Império, sob o comando do próprio filho do ex-monarca europeu colonizador – promulgava-se liberal, sem, contudo, efetivar qualquer transformação na sua economia que, igualmente como fora na Colônia, continuava escravagista e exploratória.

Logo, não é difícil de imaginar que, em relação à Educação, não se podia esperar que surgisse, nesse contexto, o interesse de alfabetizar, também, a grande massa de trabalhadores escravizados ou brancos pobres e seus filhos e, assim, promover uma Educação pública, inclusiva e aberta a todos os sujeitos que a desejassem. Já os descendentes dos "senhores", como de prática nos costumes colonialistas, estudavam em casa com os seus próprios preceptores, padres, ou letrados leigos importados da Europa, ou eram enviados às renomadas escolas e universidades do continente europeu.

A essa parcela da população da elite, conforme apontou Ana Lagôa (1990), estavam reservadas, no Brasil, as vagas do "Colégio Pedro II", escola oficial, mas paga, que abria as portas do Ensino Superior em nosso território, em decorrência da instalação, na Colônia, da Corte portuguesa que fugira para o Brasil, em princípios do século XIX, 1808, devido às invasões napoleônicas na Europa. Dessa maneira, a Educação Superior ficou restrita a poucos e isso repercute até hoje nas academias e nas instituições de ensino de todo o país[22].

[22] No universo de mais de 200 milhões de brasileiros, são poucos aqueles que possuem o Ensino Superior, pois, ao longo da formação histórica do país, essa etapa de ensino, majoritariamente, restringiu-se aos que possuíam certo poder

Nesse sentido, é sempre interessante lançarmos um olhar sobre dados consignados ao longo dos tempos. Assim, vamos tomar um dado do Brasil Império, relativo à Educação do ano de 1867, citado por Lagôa (1990), que aponta uma população livre de 8 milhões de pessoas, nessa época. Desse contingente, 1.200.000 eram crianças em idade escolar primária. Dessa população restrita de crianças, de fato, tinham acesso à escola apenas 110.000, menos de 10% do total. Os motivos para essa situação davam-se, na maioria das vezes, pela falta de escolas, de condições econômicas ou, ainda, pela etnia e gênero a que essas crianças pertenciam.

Entretanto, isso não era um problema para os grandes proprietários, herdeiros das institucionalizadas capitanias hereditárias, ou das sesmarias que, no período colonial, haviam realizado a distribuição da posse do território brasileiro, concentrado, exclusivamente, nas mãos dos portugueses. Os herdeiros e descendentes desse processo colonial seguiam tendo professores particulares para ensinarem, em casa, a seus filhos que, mais tarde, poderiam dar continuidade a seus estudos nas grandes cidades, ou mesmo na Europa.

Nas pesquisas de Lagôa (1990), encontramos outro dado estatístico esclarecedor sobre a Educação do período imperial: em 1876, 78% dos brasileiros eram analfabetos. Esse dado revela a realidade gerada pelas sistemáticas restrições de acesso à

aquisitivo. Entretanto, nas últimas décadas, esse cenário começou a mudar, principalmente por meio de políticas públicas implantadas e/ou desenvolvidas por governos socialistas, como o Partido dos Trabalhadores (PT). Assim, vale lembrar que, no Brasil, até 2002, com o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), havia 3,5 milhões de estudantes no Ensino Superior. Com a troca de governo, sendo este assumido por Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), esse número quase que dobrou, chegando aos 6,4 milhões de graduandos. No final do governo de Dilma Rousseff (2011-2016), esse número chegou a 8 milhões de brasileiros no Ensino Superior. Desse modo, há que se deixar aqui registrado que a expansão do Ensino Superior no Brasil é resultado de lutas, de políticas públicas e de um governo comprometido com a Educação para todos. Informações disponíveis em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/181204. Acesso em: 20 fev. 2023.

Educação, herdadas do período colonial e cultivadas, do mesmo modo, nesse sistema político imperial: até a Proclamação da República, em 1889, os povos originários, os negros, os mestiços e as mulheres estavam excluídos do sistema educacional público. Até o período republicano, iniciado em 1889, apenas uma minoria da sociedade brasileira em formação teve acesso à Educação pública formal. Essa minoria era composta, exclusivamente, de integrantes brancos, descendentes dos colonizadores, do sexo masculino.

Em nenhum momento da História colonial brasileira, ou mesmo do período do Império, de fato, criaram-se medidas e ações para valorizar um sistema de Educação Infantil, ou de Ensino Secundário, pois, desde a transformação do território em Colônia portuguesa – especialmente, após a vinda da família real ao Brasil, em 1808 – a sociedade colonizadora dava mais ênfase às possibilidades de um Ensino Superior regido pelo Estado. Isso privilegiava a elite, que educava seus filhos no sistema familiar, e que, desse modo, tinha possibilidades de preparar seus filhos para ingressarem nas universidades, primeiro na Europa (que, nesse momento, estava sob o controle de Napoleão Bonaparte) e, mais tarde, aqui mesmo.

Na América Latina, o acesso, assim como o seu controle, à aprendizagem da leitura e da escrita sempre estiveram atrelados aos interesses colonialistas. Esse conhecimento esteve, por séculos, reservado apenas à elite branca masculina, destinada a dar prosseguimento ao processo colonialista mesmo em outras épocas históricas e políticas, pois

> [...] o processo colonial inicial projetado para "modernizar", cristianizar e civilizar o mundo, transformou-se no último quartel do século 20 em um processo que objetivava "mercadizar" o mundo, e não mais civilizá-lo ou cristianizá-lo. Nesse domínio global, a colonialidade continua a ser uma silenciosa e anônima força motriz de modernização e de mercado (Mignolo, 2003, p. 300).

Nesse sistema educacional elitizado – gerado pela matriz colonial do poder e as suas reminiscências na atualidade –, a aprendizagem da leitura e da escrita – conhecimentos fundamentais para o desempenho da cidadania e para a ascensão social – não encontrou, na escola, o local adequado para realizar seu papel democratizante das oportunidades de crescimento às minorias sociais e aos tantos milhões de filhos de trabalhadores. Isso é decorrente do fato de que essa instituição sempre esteve sob o comando dos interesses políticos que primaram pela manutenção da estratificação social oriunda do processo de colonização (Fleck, 2025).

Frente a um passado que não priorizou o Ensino Fundamental e Médio e sempre primou pela elitização do Ensino Superior, a produção literária, assim como a leitura do texto artístico no Brasil – e em outros países colonizados da América Latina –, passaram por uma trajetória de enfrentamentos com os poderes instituídos que, como herança histórica, persistem na manutenção dos privilégios colonialistas que fundaram a nossa sociedade. Um dos exemplos dessa manutenção é o tratamento que o ensino da Literatura, no contexto da formação básica dos estudantes brasileiros, tem recebido ao longo do período republicano nas distintas reformas educacionais que se tem feito nas diretrizes da Educação.

Nesse sentido, segundo comenta Regina Zilberman (2004, p. 18) sobre a História e a Literatura na escola pública brasileira, vemos que "[...] primeiro jogou-se ao mar a carga da história; depois, foi abandonada a própria literatura, desfeita na definição imprecisa de texto ou discurso". A esse brevíssimo histórico do ensino da História e da Literatura nas escolas brasileiras a autora agrega:

> [...] essas opções decorreram de um processo, ele mesmo, histórico, relacionado à ascensão à escola pelas classes populares, que, assim, permanecem alienadas da tradição e do passado, ao qual podem não pertencer, com o qual podem não se identificar, mas que se relaciona à formação da identidade nacional, com a qual devem interagir, seja para aceitá-la, seja para contrariá-la (Zilberman, 2004, p. 18).

A era republicana seguiu, pois, com a mesma sistemática da exclusão das classes menos privilegiadas, embora os métodos adotados fossem diferentes daqueles da Colônia e do Império que, simplesmente, proibia o acesso à instituição escolar aos autóctones, aos africanos e afrodescendentes, aos mestiços e às mulheres. Ao mesmo tempo em que se abriu o espaço institucional da escola às classes menos favorecidas no período republicano, proporcionou-se, também, por meio do exercício do poder, a retenção e o controle do conhecimento que ela poderia oferecer a esse contingente. Zilberman (2009, p. 17) explicita esse sistema ao comentar que

> [...] até um certo período da história do Ocidente, ele [o leitor] era formado para a literatura; hoje, é alfabetizado e preparado para entender textos, ainda orais ou já na forma escrita, como querem os PCNs [atualmente a BNCC[23]], em que se educa para ler, não para literatura. Assim, dificilmente a Literatura se apresenta no horizonte do estudante, porque, de um lado, continua ainda sacralizada pelas instituições que a difundem; de outro, dilui-se no difuso conceito de texto ou discurso.

[23] O ensino da Literatura, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), deve estar atrelado à fruição, ao ato de ler. Contudo, a Literatura é uma arte que não deve ser somente lida, mas vivida, questionada, refletida e experienciada pelo leitor literário. Além disso, o mesmo documento norteador oficial fomenta a leitura dos clássicos, mas com foco na comparação com a Literatura de massas – *best sellers*. Diante disso, muitos estudiosos, entre eles Luterman, Curcino e Souza (2020, p. 18) apontam, quando se trata de Literatura para a BNCC, que "o hibridismo da cultura erudita com a cultura de massa é bastante valorizado e isso pode incorrer no apagamento da importância da presença dos clássicos da literatura de língua portuguesa na sala de aula". Desse modo, registramos, aqui, nossa insatisfação em relação ao ensino de Literatura proposto pela BNCC. [Referência: LUTERMAN, Luana Alves; CURCINO, Luzmara; SOUZA, Agostinho Potenciano de. A docência de literatura na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Ensino Médio. REVELLI, Vol. 12. 2020. Dossiê: *Leitura: um tema a muitas mãos*. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/10279. Acesso em: 12 mar. 2023].

Desse modo, os movimentos de reação às imposições do cânone e de busca por uma renovação na narrativa latino-americana, iniciadas no seio das Literaturas Hispânicas da América – na década anterior à metade do século XX – criaram as condições para que surgisse uma Literatura Latino-americana de cunho crítico/desconstrucionista frente aos persistentes valores eurocêntricos, aos discursos colonialistas e aos heróis consagrados pela historiografia tradicional hegemônica e, também, pelo romance histórico acrítico nas modalidades clássica scottiana e tradicional, oriundas do romantismo europeu. Isso se deu no âmbito das narrativas híbridas de História e ficção também em nosso país[24].

Essa vertente crítica de escrita híbrida latino-americana tem gerado vários frutos e muitos estudos quando se pensa no âmbito da Literatura Brasileira, restritamente, e Latino-americana, em geral, destinada ao público leitor adulto. A esse contexto de produção híbrida refere-se a maioria dos estudos mais conhecidos sobre o romance histórico, sejam eles de teóricos hispânicos, como Aínsa (1991); Márquez Rodríguez (1991); Mata Induráin (1995); Jitrik (1995), Fernández Prieto (2003), Tacconi (2013), entre outros, além dos estadunidenses, como George Dekker (1987); Menton (1993), ou mesmo dos próprios brasileiros, entre eles, Esteves (2010); Weinhardt (2011), Fleck (2017), entre outros.

Neste texto, contudo, ao pensarmos na formação do leitor literário brasileiro desde os seus primeiros passos – inseridos no contexto de sua Educação Fundamental – procuramos centrar-nos

[24] Para um conhecimento mais amplo sobre as ocorrências das escritas híbridas romanescas críticas em nosso país, e em especial, no Estado do Paraná, sugerimos a leitura da tese: *Retratos literários do Paraná – do clássico ao contemporâneo: uma trajetória do romance histórico paranaense*, da integrante do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização", Thiana Nunes Cella, defendida em 2022, junto ao PPGL – Unioeste/Cascavel-PR, sob a orientação do Professor Dr. Gilmei Francisco Fleck. A tese encontra-se disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6113. Acesso em: 18 jul. 2024.

na produção dessa vertente de escritas na Literatura Infantil e Juvenil híbrida de História e ficção, pois vemos nela uma viável possibilidade de formar leitores decoloniais, mais informados e dotados de saberes sobre o seu próprio processo constitutivo, dos meios e formas pelos quais os eventos marcantes da constituição da sociedade brasileira foram gerados e de imaginar outras vivências e experiências inseridas nesse contexto do passado histórico de nosso país. Além disso, acreditamos que leitores mais informados e conhecedores da historicidade que os atravessa conseguem vislumbrar melhor o seu presente e refletir sobre seu futuro com mais propriedade, cultivando, assim, o que chamamos de pensamento decolonial.

Procuramos, assim, conhecer se, na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, os procedimentos críticos também estão se edificando. Nossa ação volta-se, também, a saber se essa produção híbrida de História e ficção, destinada a leitores bem jovens, já conta com um volume considerável de obras híbridas pelas quais se poderia estabelecer uma possível trajetória diacrônica sistemática dessas escritas no contexto brasileiro atual. Com isso, buscamos apresentar aspectos estruturais, ideológicos e linguísticos dessa corrente literária em nosso país, a qual consideramos de grande relevância para a formação do leitor literário em desenvolvimento: a Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil brasileira. Ainda, entendemos que tornar essa modalidade literária mais visível é nosso papel enquanto pesquisadores e docentes tanto do Ensino Superior quanto da Educação Básica.

Para iniciarmos o processo de estabelecimento sistemático de uma possível trajetória diacrônica dessa vertente literária, vejamos, a princípio, as origens e as bases sob as quais a produção de Literatura para leitores muito jovens se estabeleceu. Disso tratamos na sequência deste texto.

1.1 ORIGENS EUROPEIAS DA ESCRITA INSTRUTIVA/ DIDÁTICA: A LITERATURA INFANTIL E JUVENIL COMO FORMA DE MOLDAR OS SUJEITOS À SOCIEDADE

Como se sabe, o francês Charles Perrault (1628-1703), no século XVII, por meio da apropriação e da adaptação de contos orais populares da Idade Média, deu destaque aos conhecidos contos de fadas. Em suas narrativas, Perrault buscou promover uma arte moralizante, isto é, uma Literatura pedagógica, capaz de instruir a criança em seu processo formativo (Cademartori, 2010), moldando-a aos princípios defendidos pela sociedade burguesa à qual ele mesmo pertencia, à época.

Vale ressaltar que a criança, aos olhos da sociedade, naquele momento histórico, conforme Ligia Cademartori explica (2010, p. 43), "era concebida como um adulto em potencial, cujo acesso ao estágio dos mais velhos só se realizaria através de um longo período de maturação". Diante de tal concepção, fazia-se necessário condicionar esse "adulto em potencial" para a moral e os bons costumes da classe burguesa, à qual, como mencionamos, Perrault também integrava. Assim, o autor buscou valer-se de elementos integrantes da arte literária para atingir tal objetivo, embora tal arte, à época, não fizesse nenhuma diferença em relação à faixa etária de leitores/ouvintes que atingia, já que esses eram poucos.

Pelo seu potencial, "a Literatura passou a ser vista como um importante instrumento para tal, e os contos populares são postos a serviço dessa missão" (Cademartori, 2010, p. 43). Desse modo, ao analisar a gênese da Literatura Infantil, concebida na atuação de Perrault, podemos constatar que essa Literatura, por ser infantil e juvenil, não considerou, em seus primórdios, seu papel integral como arte humanizadora, na qual o leitor a contempla e se vislumbra ao mesmo tempo; na qual as dúvidas e as incertezas são capazes de fazer imergir e emergir sentimentos; na qual o conhecimento prévio do leitor vai ao encontro ou de encontro aos enunciados discursivos e ideológicos presentes na tessitura

narrativa e, consequentemente, faz surgir novas possibilidades e/ou entraves, novas certezas e/ou incertezas.

Já no século XIX, outros autores e adaptadores europeus surgem no cenário global da escrita destinada aos jovens leitores. Entre eles, encontram-se os irmãos Grimm (1785-1863)[25] (*João e Maria, Rapunzel*), na Alemanha, alargando a antologia dos contos de fadas; o dinamarquês Hans Christian Andersen (1805-1875) (*O patinho feio, Os trajes do imperador*); o italiano Carlo Collodi (1826-1890) (*Pinóquio*); o inglês Lewis Carroll (1832-1898) (*Alice no país das maravilhas*)[26]; o escocês James Barrie (1860-1937) (*Peter Pan*)[27] e, no cenário da América, o estadunidense Frank Baum (1856-1919) (*O mágico de Oz*)[28] (Cademartori, 2010, p. 39-40).

Nesse momento histórico, a criança já era concebida como sujeito social, cujo olhar e atenção não poderiam recair sobre um "adulto em potencial", mas, sim, sobre um ser repleto de singularidades sociais e psicológicas. A partir disso, a Literatura pensada para as crianças seguiu por diferentes intenções de escrita. Cademartori (2010) aponta três obras distintas em que essas finalidades narrativas ecoam fortemente, sendo elas: *Contos para a infância* (1875)[29], do português Abílio Manuel Guerra Junqueiro; *As aventuras de Tom Sawyer* (1876)[30], do estadunidense Mark Twain; e *Alice no país das maravilhas* (1865), do inglês Lewis Carroll.

---

[25] Uma seleção dos mais importantes contos clássicos de fadas, em sua versão original, encontra-se reunida na obra: *Contos de fadas*. Traduzida por Maria Luiza X. de A. Borges. Edição comentada e ilustrada. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

[26] CARROLL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. Tradução de Rosaura Eichenberg. Porto Alegre: L&PM, 1998.

[27] BARRIE, James. *Peter Pan*. Traduçõa de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.

[28] BAUM, Frank. *O mágico de Oz.* Tradução de Lúcia Tulchinski. São Paulo: Scipione, 2003.

[29] JUNQUEIRO, Abílio Manuel Guerra. *Contos para a infância.* Porto: Lello & irmãos editores [1875] 1879.

[30] TWAIN, Mark. *The Adventures of Tom Sawyer*. [S.l.]: American Publishing Company, 1876.

Na obra de Junqueiro – *Contos para a infância* ([1875] 1879) – a sequência de textos que a compõem busca promover um discurso monológico entre o Eu narrativo (adulto) com seus respectivos leitores (as crianças). Nesse monólogo discursivo, o narrador estabelece, pontualmente, a partir de um tom moralizador e persuasivo, quais são as recompensas para quem faz o bem e quais são os castigos para quem faz o mal. A dicotomia bem (céu) e mal (inferno) são constantes em seus textos, nos quais o bem sempre vence o mal, como se a vida fosse somente uma via de mão única, seguindo uma perspectiva maniqueísta.

Na segunda obra – *As aventuras de Tom Sawyer* (1876) –, Mark Twain traz para o *lócus* narrativo uma personagem juvenil, o garoto Tom Sawyer, o qual mora com sua tia, seu irmão e sua prima. Nessa obra, Tom é a personagem principal, tirando a focalização narrativa do adulto. Em suas aventuras, o menino mostra-se astuto, corajoso e destemido – características que levavam o leitor infantil/juvenil a se identificar com a personagem.

A obra de Twain (1876) vai de encontro à obra de Junqueiro (1875). Enquanto este buscava domesticar a criança para ser um cidadão que seguisse as regras e os bons costumes da época, aquele possibilitava que a criança vivesse seus sonhos, suas fantasias e, com isso, construísse sua própria identidade enquanto sujeito.

Em *As aventuras de Tom Sawyer* ([1876] 2004), a criança assume seu lugar no processo narrativo, isto é, deixa de ser periférica e passa a ser centro, subtraindo o caráter subalterno, submisso e passivo que era atribuído às crianças nas produções literárias precedentes. Na diegese escrita por Twain ([1876] 2004), a personagem juvenil estabelece um diálogo com o adulto (sua tia), mostrando que a criança participa, ativamente, do processo interativo.

Na terceira obra – *Alice no país das maravilhas* ([1865] 1998) –, Lewis Carroll vai além dos autores anteriores no que diz respeito

---

TWAIN, Mark. *As aventuras de Tom Sawyer*. Tradução de Duda Machado. São Paulo: Ática, [1876] 2004.

às mudanças na produção literária destinada a jovens leitores. Em sua narrativa *nonsense*[31], à personagem juvenil Alice é conferida liberdade de pensamento e de expressão, permitindo que a realidade e a ficção se tornem uma só, em um universo no qual a personagem possa adentrar em um mundo de possibilidades, de criatividade e de imaginação.

Diante disso, a autora e pesquisadora de Literatura Infantil Lígia Cademartori, em sua obra *O que é Literatura infantil* (2010), ao se referir à personagem Alice, da obra *Alice no país das maravilhas* ([1865] 1998), de Lewis Carroll, sobre as possibilidades imagéticas e desconstrucionistas dessa arte literária destinada ao público infantil e juvenil, aponta que

> [...] o texto de Alice no país das maravilhas dissolve a ordem estabelecida, o convencional, o lógico, o habitual, propondo o ilógico, o inusitado, o absurdo e a desordem instaurada a partir da queda de Alice no poço onde todas as coisas ficam soltas, ou seja, em estado de suspensão: tudo o que já se sabia, não se sabe mais (Cademartori, 2010, p. 30).

Com base na citação da autora, e a partir da leitura da obra, constatamos que o autor rompeu, categoricamente, com o tradicionalismo, com o conservadorismo e com a pretensão moralizante que foi atribuída, por muito tempo, às escritas destinadas às crianças. Dessa forma, Lewis Carroll, por meio de suas obras, em especial, em *Alice no país das maravilhas* ([1865] 1998), amplia os horizontes de seus leitores, sejam eles crianças ou adultos, e possibilita que, na extrapolação do real, seu leitor possa lançar dúvidas sobre as certezas, as quais, por séculos, foram (e

[31] Para maiores informações sobre o uso de textos *nonsense*, incluindo a obra de Lewis Carroll (1865) no processo de formação de jovens leitores, recomendamos a leitura da nossa dissertação *A liberdade lúdica na leitura da Literatura nonsense*: *Imaginação, criatividade e ludicidade na formação do leitor literário no Ensino Fundamental*, defendida no âmbito do Profletras, na Unioeste/Cascavel-PR, em 2019. Texto disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/4785. Acesso em: 12 out. 2024.

ainda são) propagadas pelos contos de fadas e seus derivados, afinal, "a literatura não é o lugar das certezas, mas o território das dúvidas" (Andruetto, [2009] 2012, p. 68).

Assim, vislumbra-se que os autores da Literatura Infantil e Juvenil internacional promoveram vertentes literárias distintas, as quais foram recepcionadas e reproduzidas por vários autores brasileiros. Nesse contexto, dentre eles, alguns buscaram apenas replicar a Literatura moralizante inaugurada por Perrault (XVII), como o brasileiro Figueiredo Pimentel, outros buscaram inspiração em Twain e Carroll e possibilitaram uma Literatura Infantil e Juvenil "permissiva" às crianças e adolescentes, ou seja, histórias/diegeses contadas a partir do viés infantil e juvenil, no qual a imaginação, a criatividade e a liberdade de se expressar estão intrínsecas às narrativas ficcionais, como os brasileiros Monteiro Lobato (1882-1948) e Lygia Bojunga (1932). Tais autores abriram um espaço próprio à expressão literária infantil e juvenil brasileira. A importância dessa realização é o tópico ao qual nos dedicamos no seguinte subcapítulo deste texto.

1.2 FASES DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA: DA LITERATURA FORASTEIRA À BRASILIDADE

Após uma breve explanação sobre a origem, as premissas e as renovações no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil na Europa e sua expansão à América, voltamo-nos, neste tópico, a alguns dos aspectos relevantes nessa trajetória em nosso próprio território brasileiro. A Literatura Infantil e Juvenil Brasileira (seja adaptada, traduzida ou original) trouxe, até o início do século XX, em sua tessitura narrativa, os valores morais e ideológicos que se buscavam incutir no público leitor a partir de meados do século XIX. Neste momento, o país era palco de lutas e revoltas, como a

Cabanagem (1835-1840)[32], a Revolta dos Malês (1835)[33], a Farroupilha (1835-1845)[34], a Sabinada (1837-1838)[35], a Balaiada

[32] A Cabanagem, Cabanada ou Guerra dos Cabanos foi intitulada assim, pois os militantes dessa revolta eram, em sua maioria, pescadores, castanheiros, madeireiros que habitavam em cabanas erguidas sobre estacas às margens dos rios. Esse movimento iniciou-se em 1835, na província do Grão-Pará. O objetivo dos Cabanos era obter terras para plantar e acabar com a escravidão. Em agosto de 1835, eles reconquistaram Belém e proclamaram a República daquele lugar. O governo central não reconheceu a República dos Cabanos e os repeliu de forma brutal, totalizando a morte de 40% da população do Grão-Pará, que tinha por volta de 120 mil habitantes. O movimento terminou em 1840, pois foi até onde os Cabanos conseguiram lutar (Boulos Júnior, 2018). [Referência: BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania*. PNLD 2020-2023. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018].

[33] A Revolta dos Malês foi considerada o mais importante movimento escravo ocorrido na cidade de Salvador/BA. Essa revolta estava ancorada em princípios religiosos diversos do catolicismo, voltados às religiões africanas, como o malê, ou seja, contra os muçulmanos por causa de sua religião, o islã, que tem sua fé nos ensinamentos do profeta Maomé. Contudo, muitas pessoas que participaram da investida contra o governo autoritário da Bahia não eram malês, mas, mesmo assim, lutaram na esperança de uma vida melhor. De acordo com Boulos Júnior (2018), "os rebeldes lutaram durante a madrugada toda daquele 25 de janeiro de 1835 para conquistar o governo da Bahia e pôr fim à exploração e ao racismo. Com espadas, facas, lanças, enfrentaram soldados do governo armados com pistolas e garruchas. E, como era de se esperar, foram vencidos. [...] Sufocada a rebelião, os vencedores se lançaram à vingança. Em março de 1835, centenas de africanos libertos foram mandados para a África" (Boulos Júnior, 2018, p. 164-165). [Referência: BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania*. PNLD 2020-2023. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018].

[34] A Revolta Farroupilha ocorreu entre os anos de 1835 a 1845 nos estados brasileiros de Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Esse movimento originou-se pelo descontentamento dos gaúchos em relação à alta taxa de impostos cobrada sobre seus produtos e, também, pelos presidentes da província que não atendiam a seus interesses. Segundo Boulos Júnior (2018), "[...] em 20 de setembro de 1835, rio-grandenses, conhecidos como farroupilhas, revoltaram-se contra o governo e, comandados por Bento Gonçalves, conquistaram Porto Alegre/RS, obrigando o presidente da província a fugir. [...] Em 1939, liderados pelo general Davi Canabarro e pelo revolucionário italiano Giuseppe Garibaldi, os farroupilhas conquistaram Laguna, em Santa Catarina, e lá, com a ajuda dos lagunenses, proclamaram a República Juliana. [...] Em 1942, o império enviou para o Sul 12 mil soldados comandados por Luís Alves de Lima e Silva, futuro Duque de Caxias, a fim de combater os farroupilhas; as lutas se prolongaram por três anos. Diante

(1839-1841)[36], entre outras. Nosso território, durante esse momento histórico, foi marcado, ainda, pela abolição da escravatura (1888) e a Proclamação da República (1889). Tais fatos refletiram-se no ensino e, consecutivamente, na Literatura, os ideais românticos (ufanismo, idealismo, tradicionalismo, nacionalismo) estiveram presentes, praticamente, em todo o século XIX. Para corroborar esse entendimento, Nelly Novaes Coelho (2010, p. 224) aponta que

> [...] os pilares desse sistema educativo seriam:

---

disso, Caxias teve que negociar com os rebeldes e, em 1945, assinaram o Tratado do Ponche Verde, que pôs fim à guerra e é conhecido como 'paz honrosa' (1845)" (Boulos, 2018, p. 160-161). [Referência: BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania*. PNLD 2020-2023. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018].

[35] A Sabinada foi um movimento popular que ocorreu na Bahia durante o período regencial no Brasil, mais especificamente, entre os anos de 1837 a 1838. O nome do movimento foi dado em homenagem ao seu líder, o médico e jornalista Francisco Sabino. Conforme aponta Boulos Júnior (2018, p. 166), "[...] essa revolta teve como motivos principais: a recusa da população baiana em aceitar os governantes impostos pelo governo central, com sede no Rio de Janeiro; a notícia de que o governo central convocaria os baianos para combater os farroupilhas no Sul. [...] Em novembro de 1837, os sabinos tomaram o forte de São Pedro em Salvador, proclamaram a República e declararam a separação do Brasil até que D. Pedro de Alcântara atingisse a maioridade. [...]". Contudo, em março de 1838, as forças governistas ocuparam Salvador e, "para forçar os rebeldes a deixarem seus esconderijos, incendiaram bairros inteiros da capital baiana. Mais de 1.200 pessoas foram mortas e quase 3 mil foram presas". [Referência: BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania*. PNLD 2020-2023. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018].

[36] Segundo Boulos Júnior (2018, p. 167-168), "[...] a Balaiada foi uma revolta popular ocorrida no Maranhão e no Piauí entre 1838 e 1841. O nome da revolta deveu-se ao fato de que um de seus líderes, o artesão Manoel Francisco dos Anjos Ferreira, fazia balaios para vender. Seus principais motivos foram: a) altos impostos cobrados pelo governo regencial; b) a luta por autonomia em relação ao Império; c) a luta entre os grupos políticos liberais e conservadores para controlar a província; d) crise econômica vivida pelos habitantes da região e suas consequências para a população pobre. [...] A repressão aos balaios foi violenta: os rebeldes foram presos e executados sem direito à defesa, estima-se que 11 mil balaios morreram na luta contra o império". [Referência: BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania*. PNLD 2020-2023. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018].

1 *Nacionalismo*: preocupação com a língua portuguesa *falada no Brasil*; preocupação de incentivar nos novos entusiasmo e dedicação pela pátria; o culto das origens e o amor pela terra (com ênfase na vida rural e, consequentemente, idealização na vida do campo, em oposição à vida urbana).
2 *Intelectualismo*: valorização do *estudo* e do *livro*, como meios essenciais de realização social – meios que permitiriam a ascensão econômica através do Saber.
3 *Tradicionalismo cultural*: valorização dos grandes autores e das grandes obras literárias do passado, como *modelos* de cultura a ser assimilada e imitada.
4 *Moralismo e religiosidade*: exigência absoluta de retidão, caráter, honestidade, solidariedade, fraternidade, pureza de corpo alma dentro dos preceitos cristãos.

A partir da análise desses pilares, voltados para a formação, na população, de um sentimento de pertencimento à, recentemente criada, nação brasileira, não nos resulta difícil identificar o utilitarismo com o qual a Literatura foi concebida nesse período por aqueles que, à época, estavam incumbidos de planejar a nova estrutura educacional do país. Esse modelo de Literatura servia para a finalidade de instruir os cidadãos de um país que começava sua caminhada republicana, após haver passado por um período colonial (1530-1822) e outro imperial (1822-1889), apontando, pois, para aspectos morais e cívicos como base para o sentimento nacionalista que deveria ser cultivado, também, e em especial, na base escolar.

Seguindo os valores ideológicos do ensino propostos à fase republicana inicial, no campo literário, no Brasil, até o início do século XX, havia uma forte disseminação dos contos de Perrault por meio das adaptações de escritores brasileiros. Dentre eles, destaca-se o escritor Figueiredo Pimentel (1869-1914), pela sua obra *Os contos da carochinha* (1894)[37]. Esses contos eram propagados com

[37] PIMENTEL, Figueiredo. *Os contos da Carochinha*. Rio de Janeiro: Ediouro, [1894] 1984.

grande intensidade pelos jornais da época, como a *Gazeta de Notícias* e *O Paiz*[38], ambos com publicações diárias. Esses meios de comunicação, além de divulgarem os textos de Figueiredo, também faziam propaganda deles, como vemos no fragmento a seguir:

> *Os Contos da Carochinha,* que ora apresentamos ao público, são estas histórias que todos nós ouvimos em pequeninos e que sabem todas as crianças de todos os países, é uma escolhida coleção de quarenta magníficos contos populares, que todas as mãis [sic] de família devem dar a seus filhos para lerem, a fim de guiá-los no caminho do bem e da virtude, alegrando-os e divertindo-os ao mesmo tempo (Silva; Pinto, 2018, p. 229).

No excerto, é possível observar que a obra *Os contos da Carochinha* (1894) tinha um fim pedagógico, ou seja, o texto literário não priorizava, assim, sua essência de arte humanizadora e passava a ser um objeto utilitário, com fins específicos e condicionadores. As influências originárias da Literatura para crianças, oriundas das adaptações francesas de Perrault do século XVII, vibravam com intensidade nas produções brasileiras do século XIX, servindo como base à construção do sujeito nacionalista brasileiro.

---

[38] "*O Paiz* foi um jornal diário de grande circulação, lançado em 1º de outubro de 1884, no Rio de Janeiro (RJ), por João José dos Reis Júnior, o conde de São Salvador de Matozinhos. Conservador e de grande expressão, considerado o mais robusto órgão governista da República Velha, foi um dos maiores formadores de opinião na política e na sociedade brasileiras entre o fim do século XIX e o começo do século XX. Durou até 18 de novembro de 1934, quando foi fechado pela Revolução de 1930" (Brasil, 2015). Já o *Gazeta de Notícias* era um jornal carioca diário, fundado em 2 de agosto de 1875, por José Ferreira de Sousa Araújo. Esse jornal introduziu uma série de inovações na imprensa brasileira, como o emprego do clichê, das caricaturas e da técnica de entrevistas, chegando a ser um dos principais jornais da capital federal durante a República Velha (Leal, 2001). Para quem se interessar sobre o assunto, recomendamos a leitura da tese *O Paiz e a Gazeta Nacional: imprensa republicana e abolição*. Rio de Janeiro, 1884-1888, de André Santos da Silva Pessanha (2006). Disponível em: https://www.historia.uff.br/stricto/teses/Tese2006_PESSANHA_Andrea_Santos_da_ Silva-S.pdf. Acesso em: 15 jan. 2021.

No exposto fragmento, "as mãis [sic] de família devem dar a seus filhos para lerem a fim de guiá-los no caminho do bem e da virtude" (Silva; Pinto, 2018, p. 229), é possível constatar, ainda, que a tarefa de contribuir no processo educativo dos filhos pertencia às mães e não aos pais, eximindo os homens dessa função educadora. No mesmo fragmento, verificamos, também, a presença de um apelo por meio de um discurso religioso: "caminho do bem e da virtude" (Silva; Pinto, 2018, p. 229), expressões bastante comuns em textos bíblicos.

Assim, a propaganda revela que tal Literatura tinha a intenção de moralizar (catequizar), condicionar e ajustar a criança aos preceitos morais, éticos e religiosos adotados pelo sistema social republicano ainda em fase primordial de seu estabelecimento. Seguia-se, desse modo, o legado europeu deixado por Perrault e se insistia em certos preceitos jesuíticos do período da colonização, cujas reminiscências enraizaram-se nesse projeto educacional nacionalista.

Além disso, outras obras, adaptadas e produzidas a partir dos cânones da Literatura Infantil e Juvenil Europeia, emergem no cenário nacional a fim de propagar o patriotismo e o civismo no Brasil. Uma das narrativas que se destacam nesse momento histórico é a obra *Através do Brasil* (1910), escrita por Olavo Bilac e Manuel Bonfim. Ainda, de acordo com Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2009, p. 34),

> [...] nos arredores da publicação de *Através do Brasil*, outras obras deram a consistência a esta ideia de fazer leitura, especialmente da leitura escolar, instrumento de difusão de civismo e patriotismo: são de 1896 os *Contos infantis*, de Júlia Lopes de Almeida e Adelina Lopes Vieira, de 1889 o livro *Pátria*, de João Vieira de Almeida, de 1901 *Por que me ufano de meu país*, de Afonso Celso, de 1904 os *Contos pátrios*, de Olavo Bilac, agora em parceria com Coelho Neto, de 1907 *as Histórias de nossa terra*, de Júlia Lopes de Almeida.

Diante das obras apontadas pelas autoras, com títulos bastante sugestivos, compreendemos que a Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, na sua gênese, além de direcionar os jovens leitores à moralidade social que se pretendia, também reforçava a ideia ufanista e idealista de um país, que o Romantismo havia inculcado na mente dos leitores por quase todo o século XIX. Vale pontuar que entre o final do século XIX – quando se iniciou o período republicano – até o início do século XX, o Brasil foi presidido por militares e/ou por parlamentares conservadores.

Vários são os estudiosos da Literatura que evidenciaram o importante papel que desempenhou a Literatura na constituição das nacionalidades no território latino-americano pós-independentista, ou seja, no período do Romantismo, no processo de formação identitária que tal período proporcionou. Esse entrecruzamento da Literatura com os nascentes projetos políticos fica evidente, por exemplo, no que menciona a argentina Zulma Palermo (2011, p. 127):

> Nessa construção, a Literatura joga um papel fundamental, desde o momento em que dá forma a imaginários que convalidam e consolidam os projetos que fundamentam tais formações. Assim, as 'Literaturas nacionais' desenharam modelos de identificação [...] inseparáveis dos projetos políticos com os que acordam, oferecendo um certo tipo de 'soberania' com base no poder absoluto sobre um/uns território/s por meio das línguas nacionais, línguas 'maternas' (ainda que elas não sejam efetivamente tais), línguas oficiais. [...]. As escritas produzidas, fora desse corpo, assim regionalizado, não acharam reconhecimento[39].

[39] No original consta: *En esa construcción la Literatura juega un papel fundamental, desde el momento en que da forma a imaginarios que convalidan y consolidan los proyectos que sostienen tales formaciones. Así, las 'Literaturas nacionales' han diseñado modelos de identificación* […] *inseparables de los proyectos políticos con los que acuerdan, dando forma a un cierto tipo de 'soberanía' sostenida en el poder absoluto sobre uno/s territorio/s a través de las lenguas nacionales, lenguas 'maternas' (aunque éstas no sean efectivamente tales), lenguas oficiales.* […] *Las escrituras producidas fuera de ese cuerpo así regionalizado, no encontraron reconocimient*o (Palermo, 2011, p. 127).

Se, nos países hispano-americanos, essa incidência se deu nos projetos políticos, em especial, devido aos conflitos bélicos que levaram às independências da Espanha, vemos que, no Brasil, a arte literária incidiu, inclusive, no projeto educacional no período republicano. Isso se evidencia pela formação moral, ética e religiosa nele exposta, cuja essência está bastante atrelada, ainda, ao colonialismo. Desse modo, todo esse condicionamento – moral, cívico e religioso – é arquitetado pelo poder vigente e apresentado às mentes dos pequenos leitores por meio da Literatura Infantil e Juvenil.

Nesse sentido, destacam-se, nessa época, obras híbridas de cunho didático-pedagógicas – como os *Contos Pátrios* ([1904] 1950), de Olavo Bilac e Coelho Netto – inserida no contexto dos materiais didáticos produzidos para a disciplina de Educação Moral e Cívica e integrada às obras que compunham a "Biblioteca dos Jovens Brasileiros", editada desde 1904 até 2001, com sucessivas reimpressões. Neste estudo, utilizamos a 38ª edição, de 1950, de *Contos Pátrios (para as crianças)*, de Olavo Bilac e Coelho Netto para uma consulta sobre o teor híbrido desses contos. Na capa da obra, consta a seguinte informação: "Livro de uso autorizado pelo Ministério da Educação (Registro Nº 1.684)".

A obra em destaque mistura, em sua organização, produções dos dois autores, sendo algumas delas híbridas de História e ficção e outras "Histórias exemplares", moralizantes e de cunho voltado à devoção religiosa ou ao patriotismo. São, ao total, 23 textos que se dividem entre essas tendências morais, religiosas, cívicas e de memória histórica. No **quadro 1**, abaixo exposto, compilamos aqueles contos da obra de Bilac e Netto ([1904] 1950) nos quais a hibridação entre fatos e eventos históricos e as lições de moral e civismo é mais presente na tessitura ficcional.

Quadro 1: *Contos Pátrios II* ([1904] 1950), de Olavo Bilac e Coelho Netto: contos híbridos de História e ficção

TÍTULO PÁGINAS/ AUTOR	TEMA HISTÓRICO ABORDADO	PERSONAGENS (HISTÓRICAS/ METONÍMICAS)	COMENTÁRIO SOBRE O RELATO
"A fronteira" (p. 5-10), de Coelho Netto	As invasões estrangeiras no Brasil colônia	Não há personagens nominadas, sendo elas famílias de sertanejos, sujeitos metonímicos.	Exaltação aos patriotas sertanejos que defendiam a soberania das terras brasileiras, lutando pela expulsão dos "invasores" estrangeiros.
"Mãe Maria" (p. 11-24), de Olavo Bilac	A escravização dos africanos no Brasil	Mãe Maria (metonímica); Nhô Amâncio (metonímica)	Relata a trajetória de uma escrava que se dedica a cuidar e a proteger o filho do seu senhor.
"O cabeça de ferro" (p. 39-48), de Olavo Bilac	O ciclo de ouro e de diamantes em Minas Gerais (1782)	José de Meireles (de extração histórica – Intendentes dos diamantes, em 1782); Vigário Brandão (de extração histórica)	Descreve-se a crueldade com que eram tratados, pelo Intendente José de Meireles, em 1782, os habitantes de Diamantina/Minas Gerais, e como o Vigário Brandão resolveu isso.
"A pátria" (p. 49-57), de Olavo Bilac	A Guerra do Paraguai (1864-1870)	Velho soldado da guerra do Paraguai, sua esposa e seus filhos – Carlos e Alice – (metonímicos).	Narra-se a vida de uma família, cujo pai havia lutado na guerra do Paraguai. A narrativa revela, ainda, o desejo das gerações posteriores a

			entrar na carreira militar.
"O Recruta" (p. 67-79), de Olavo Bilac	A Guerra do Paraguai (1864-1870)	Anselmo (metonímico); Solano Lopes (personagem de extração histórica).	Descreve o recrutamento do jovem Anselmo para lutar na Guerra contra o Paraguai.
"A Defesa" (p. 91-99), de Olavo Bilac	Invasão francesa ao Rio de Janeiro, em 1710.	Estácio de Sá; Men de Sá; Francisco de Castro Moraes; Jean François Duclerc; Cláudio Gurgel do Amaral (personagens de extração histórica).	Discorre sobre a invasão do Rio de Janeiro, em 1710, por franceses, sob o comando de Jean François Duclerc. Além disso, descreve como os jovens brasileiros reuniram-se para combater os invasores.
"O bandeirante" (p. 121-128), de Olavo Bilac	Os bandeirantes 1664	Fernão Dias Paes Lemes (personagem de extração histórica)	Relata sobre a vida do bandeirante Fernão Dias Paes Lemes em sua busca por pedras preciosas e a subjugação dos povos originários ao longo de sua jornada.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir da obra *Contos Pátrios* (1904), de Olavo Bilac e Coelho Neto, 2023.

Diante dessa sistematização dos contos híbridos de História e ficção destinados aos leitores infantis e juvenis do início do século XX no Brasil, presentes na obra *Contos Pátrios* ([1904] 1950), de Olavo Bilac e Coelho Netto, verificamos que a grande maioria dos textos que se configuram como híbridos de História e ficção são de Olavo Bilac, enquanto os de Coelho Netto voltam-se mais às questões morais, religiosas e cívicas – embora tais ideologias

também perpassem os textos híbridos de História e ficção de Bilac, visto que se buscava um ideal de República pautado nos valores da sociedade burguesa da época. Tal camada da população queria emplacar, por meio da Literatura Infantil e Juvenil, a concepção de uma sociedade eivada de moralidade e de amor pela pátria, a qual vinha tentando estabelecer-se e se afirmar após o golpe da Proclamação da República (1889) contra a monarquia portuguesa.

Além disso, observamos que a obra *Contos Pátrios II* ([1904] 1950) vem ao encontro do que se buscava naquele momento histórico, a saber, "dotar o Brasil de uma Literatura infantil nacional" (Lajolo; Zilberman, 2009, p. 29). Nesse mesmo sentido, José Veríssimo, um crítico literário da época, postulava a necessidade de se produzir materiais educativos e escolares "[...] não só feito por brasileiros, o que não é o mais importante, mas brasileiro pelos assuntos, pelo espírito, pelos autores transladados, pelos poetas reproduzidos e pelo sentimento nacional que os anime" (Veríssimo, 1906, p. 6).

Assim, a obra de Coelho Netto e Olavo Bilac – *Contos Pátrios II* – vai ao encontro desse anseio nacional burguês, pois, além de trazer, em suas narrativas, contos que exaltavam a nação e a necessidade de se lutar por ela, também vinham carregadas de moralismos, indicando ao leitor como ele deveria agir. Observando isso, entendemos que Netto e Bilac não conseguem se afastar da produção utilitária proposta por Perrault no século XVII e, com isso, seguem produzindo Literatura voltada para a formação de um leitor/cidadão disposto a obedecer às regras e às hierarquias estabelecidas pela camada social que detém o exercício do poder.

A criança, nessa perspectiva, não era um ser visto como capaz de apreciar a arte literária e nela encontrar prazer, mas, sim, como um futuro cidadão que deveria ser moldado, também pela arte literária, dentro dos padrões que a camada social dominadora julgava ser o ideal de moralidade, civismo e religiosidade. Prevalecia, assim, no início do século XX, no Brasil, o utilitarismo – didático-pedagógico e moralizante-religioso – dado à Literatura Infantil e Juvenil pela classe dominante.

Contudo, ainda no início do século XX, mais especificadamente em 1921, Monteiro Lobato (1882-1948) publica a obra *A Menina do Narizinho Arrebitado*[40]. Com essa publicação, ele não só rompe com o tradicionalismo das tessituras narrativas eivadas pela ideologia moralizadora dos contos de fadas e das produções nacionalistas, ufanistas e moralizantes, como, também, abre caminho a uma nova Literatura Infantil/Juvenil, a qual traz, em sua gênese, personagens e ambientações tipicamente brasileiras. Assim, Coelho (2010, p. 247) pontua que

> [...] a Monteiro Lobato coube a fortuna de ser, na literatura infantil e juvenil, o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje. Fazendo a herança de o passado imergir no presente, Lobato encontrou o caminho criador de que a Literatura Infantil estava necessitando. Rompe, pela raiz, com as convenções estereotipadas e abre as portas para as novas ideias e formas que o novo século exigia.

A autora é categórica ao afirmar que Lobato foi um divisor de águas para a Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. Isso se constata pela forte influência que o autor e suas obras ainda têm após o centenário da escrita da obra *A Menina do Narizinho Arrebitado* (1921). Com essa obra, podemos afirmar que Monteiro Lobato[41]

---

[40] LOBATO, Monteiro. *A Menina do Narizinho Arrebitado.* Ed. fac-sim. São Paulo: Brasiliense, [1920] 1982.

[41] É importante frisar ao leitor que é inegável que Lobato tenha um papel de destaque na Literatura Brasileira Infantil e Juvenil, contudo, não podemos deixar de registrar que muitos autores e estudiosos tecem, ultimamente, críticas contundentes a respeito do conservadorismo e da prática de racismo pelo autor do *Sítio do Pica-Pau Amarelo*. Corroborando tal pensamento, Denis Oliveira (2011, s/p) pontua que "Monteiro Lobato defendia um projeto nacional dentro de uma perspectiva conservadora e, como consequência disto, o racismo aparece como um elemento crucial na sua visão política. Sinal de que nação e nacionalismo são conceitos complexos em que diversas variantes contraditórias se colocam. Para Lobato, se para conseguir um Brasil dentro do que ele considerava o melhor fosse necessário exterminar todos os afrodescendentes brasileiros, que assim o seja!". Assim, cabe ao leitor refletir sobre as atitudes de Lobato e se posicionar frente às denúncias de conservadorismo e de racismo remetidas ao autor. [Referência:

estabeleceu o movimento modernista da Literatura Infantil e Juvenil no Brasil.

Após, Lobato escreve outras obras que seguem o mesmo estilo de *A Menina do Narizinho Arrebitado* (1921) como, por exemplo, *Fábulas de Narizinho* (1921)[42], *Narizinho Arrebitado* (1921)[43], *O Saci* (1921)[44], *O Marquês de Rabicó* (1922)[45], *O Noivado de Narizinho* (1924)[46], *Reinações de Narizinho* (1931)[47], dentre muitas outras. Essas também impactam o tradicionalismo anteriormente cultivado. Lobato é um dos poucos brasileiros a contar com retraduções[48] de obras à língua inglesa. Com livros voltados ao público infantil e

---

OLIVEIRA, Denis. Monteiro Lobato: racismos e nacionalismos. (2011). Disponível em: https://www.geledes.org.br/monteiro-lobato-racismo-e-nacionalismos-2/. Acesso em: 20 abr. 2024.

[42] LOBATO, Monteiro. *Fábulas de Narizinho*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1921.

[43] LOBATO, Monteiro. *Narizinho Arrebitado*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1921.

[44] LOBATO, Monteiro. *O Saci*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1921

[45] LOBATO, Monteiro. *O Marquês de Rabicó*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1922.

[46] LOBATO, Monteiro. *O Noivado de Narizinho*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1924.

[47] LOBATO, Monteiro. *Reinações de Narizinho*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1931.

[48] Entre as obras de Lobato traduzidas à língua inglesa e, em seguida, retraduzidas, contam *O Saci* (1921) e *Reinações de Narizinho* (1931). Na tese *A tradução, a retradução e as mortes de "Quincas Berro D'Água": uma análise de caso (único) na obra de Jorge Amado em língua inglesa*, de Bruno dos Santos Silva, (Texto Inédito: pesquisa em andamento (2020-2024)), vinculada à Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS/BA, o pesquisar aponta essa questão com as seguinte informações, que aqui reorganizamos: **Monteiro Lobato:** *As reinações de Narizinho* (1931), teve como primeira tradução o título *The fancies of Littlenose* (Agosto/2020), traduzido por Glenn Alan Cheney e publicado pela editora Underline Publishing. Como retraduções dessa obra temos: *The adventures of Narizinho – book 1* (outubro/2020), traduzido por Cleo Monteiro Lobato, também publicado pela editora Underline Publishing e *The adventures of Little Nose – book 1* (2021), traduzido por Lena Bushroe e publicado de maneira independente. Já a obra *O saci* (1921) foi traduzida por Rafael Santos, com o título *The saci* (Kindle Edition), em 2019. Essa obra foi retraduzida por Flavia Ferreira dos Santos, com o título *Saci* (2020), e publicada pela editora *YWG Publishing House* (Silva, 2023, p. 109). [Referência: SILVA, Bruno dos Santos. *A tradução, a retradução, A morte e a morte de Quincas Berro Dágua: um caso único na obra traduzida de Jorge Amado para a língua inglesa*. 2024. 352 p. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2024].

juvenil, Lobato ganha prestígio e suas obras começam a circular com mais intensidade pela mão de seus pequenos leitores, como bem destaca Coelho (2010, p. 250):

> O sucesso irrestrito entre os pequenos decorreu, sem dúvidas, de um fator decisivo: eles se sentiam identificados com as situações narradas; sentiam-se à vontade dentro de uma situação familiar e afetiva, que era subitamente penetrada pelo maravilhoso ou pelo mágico, com a mais absoluta naturalidade.

A autora, ao apontar que as crianças se sentiam identificadas com as situações narradas, revela-nos o porquê do sucesso das obras de Monteiro Lobato. Ao trazer como protagonistas de suas narrativas personagens infantis e juvenis, as quais vivem grandes aventuras e podem extravasar na imaginação, o autor possibilita que a criança, como leitora em processo de formação, amplie sua visão de mundo e se reconheça enquanto sujeito na própria representação literária.

Desse modo, o direito de pensar e de se posicionar tornaram-se possíveis às crianças brasileiras por meio da Literatura de Lobato. Todavia, isso começou a incomodar alguns grupos de pessoas conservadoras que ainda buscavam doutrinar as crianças por meio dessa arte em suas expressões primeiras, e, assim, "nos anos de 1940, os livros de Lobato começam a ser proibidos em colégios religiosos sob a acusação de perniciosos à formação da criança" (Coelho, 2010, p. 272).

Nesse período, sob uma ideologia conservadora, o sistema de Educação confessional no Brasil volta-se contra as obras de Lobato. A partir disso, livros como enciclopédias, diários de viagens, biografias de figuras ilustres, entre outros, começam a fazer parte do cotidiano das crianças nos ambientes escolares, em especial, nos de ordens religiosas, limitando todo e qualquer processo criativo, imaginativo e reflexivo que o leitor literário, em fase de desenvolvimento, pudesse ter.

Todavia, mesmo diante do conservadorismo instaurado no país, seguindo Lobato, surgem outros escritores que apostaram na Literatura voltada aos leitores em processo de formação, cada qual seguindo diferentes *lócus* de enunciação. Segundo Lajolo e Zilberman (2009, p. 47),

> [...] alguns recorreram ao folclore e às histórias populares: José Lins do Rego publicou as *histórias da velha Totônia* (1936), Luís Jardim, *O boi Aruá* (1940), Lúcio Cardoso, *Histórias da Lagoa Grande* (1939), Graciliano Ramos, *Alexandre e outros heróis* (1944). Outros criaram narrativas originais, como Érico Veríssimo, em *Aventuras do avião vermelho* (1936) ou, de novo, Graciliano Ramos, em *A terra dos meninos pelados* (1939).

Diante das narrativas mencionadas pelas autoras, é possível estabelecer um paralelo entre as obras produzidas no final do século XIX e início do século XX e aquelas escritas após a década de 1920. Estas permitiam que o leitor em formação pudesse extrapolar o real e, pela fantasia, reconhecer-se como sujeito questionador, livre e consciente. Na obra de Graciliano Ramos – *A terra dos meninos pelados* (1939)[49] –, o leitor já tem sua primeira experiência reflexiva pelo título da obra, e na sequência da leitura, descobre um mundo fantástico criado pela personagem infantil, Raimundo, em que sua imaginação forma um universo fabuloso e repleto de possibilidades.

Já aquelas como *Pátria* (1889)[50], do brasileiro João Vieira de Almeida, e *Contos Pátrios II* (1904), de Olavo Bilac e Coelho Netto, entre outras, só visavam à doutrinação moral e cívica das crianças, mutilando, dessa forma, a potencialidade do leitor em "descobrir que a Literatura não é, necessariamente, o lugar onde encontrar o igual, às vezes é a única janela para se debruçar sobre o diferente"

[49] RAMOS, Graciliano. *A terra dos meninos pelados*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1939.
[50] ALMEIDA, João Vieira de. *Pátria*. 1. ed. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1889.

(Andruetto, 2012, p. 75). Desse modo, fica evidente que tais Literaturas possuíam fins utilitários, os quais não servem aos propósitos de descortinar, por meio da linguagem literária, um mundo de possibilidades.

Contudo, já nos anos de 1950, com o avanço da tecnologia por meio da televisão e do cinema, e com a chegada das histórias em quadrinhos, a Literatura Infantil e Juvenil começa a se soltar das amarras do realismo estreito estabelecido anteriormente. Essa é a via pela qual a Literatura recupera a fantasia, outrora já inerente às produções de Lobato, com a obra *As aventuras de Xisto* (1957)[51], de Lúcia Machado.

A partir desse momento, a Literatura Infantil e Juvenil ganha impulso no Brasil. Nas décadas de 1960, 1970 e início da década de 1980, com o avanço da criatividade da música popular brasileira, também a Literatura Infantil e Juvenil se tornam um campo bastante fértil para se extravasar a imaginação. Assim, muitas obras e muitos autores, já conhecidos ou não, ganham grande repercussão no cenário brasileiro. Com isso, surge a conhecida Série Vaga-Lume, publicada em 1973, destinada ao público infantil e juvenil.

No contexto mais amplo da América Latina, nessa época, ocorria o chamado *boom* literário, que, além de possuir seu aspecto comercial, também foi reconhecido por apoiar as revoluções e projetos socialistas, incrementar a produção local de obras, sua publicação e difusão. Nesse momento, seguindo os comentários de Vargas Llosa (2006, p. 90), "os anos do *boom* possibilitaram que a Europa e a própria América Latina descobrissem que o subcontinente dos ditadores e dos mambos era capaz também de produzir literatura". É nesse momento que alguns autores latino-americanos obtiveram destaque internacional, entre eles estão Julio Cortázar, Gabriel García Márquez, Carlos Fuentes, Mario Vargas Llosa, Juan Carlos Onetti, Alejo Carpentier, Miguel Ángel Asturias, José Donoso, entre outros. Do cenário brasileiro, foram destaques,

[51] MACHADO, Lúcia. *As aventuras de Xisto*. São Paulo: Editora Ática, 1957.

nessa época, Jorge Amado, José Lins do Rego, Graciliano Ramos e João Guimarães Rosa.

Nesse contexto, no Brasil, uma das várias escritoras que ficou muito conhecida, em meio ao *boom* da Literatura infantil, foi Lygia Bojunga Nunes. Ela ganhou, em 1982, o prêmio "Hans Christian Andersen" (uma espécie de Nobel da Literatura Infantil) por causa do conjunto de sua obra (Coelho, 2010). É possível observar que essa autora segue traços da Literatura imaginativa, criativa e libertadora de Lobato, pois ela estabelece uma relação de proximidade entre o leitor e a obra por meio de personagens infantis e juvenis que são dotadas de muita imaginação, criatividade e fantasia, como na obra *A bolsa amarela*[52], publicada em 1976.

A partir desse momento até a contemporaneidade, muitas obras e autores emergem no cenário nacional brasileiro e se tornam difíceis de serem catalogados. É nesse contexto repleto de edições e publicações que alguns críticos literários, em forma de alerta, começam a suscitar reflexões e críticas a respeito da produção em massa de obras infantis e juvenis como, por exemplo, as que eram e ainda são voltadas ao mercado editorial. Vale destacar que isso não só ocorria no Brasil como, também, em países que fazem fronteira com ele. A exemplo, a escritora argentina María Teresa Andruetto (2012, p. 61) pontua que

> [...] o grande perigo que espreita a literatura infantil e a literatura juvenil no que diz respeito a sua categorização como Literatura é justamente de se apresentar, *a priori*, como infantil ou como juvenil. O que pode haver de "para crianças" ou "para jovens" numa obra que deve ser secundária e vir como acréscimo, porque a dificuldade de um texto, capaz de agradar a leitores crianças ou jovens, não provém tanto de sua adaptabilidade a um destinatário, mas, sobretudo, de sua qualidade, e porque quando falamos de escrita de qualquer tema ou gênero o substantivo é mais importante que o adjetivo. De tudo o que tem a ver com a escrita, a especificidade de destino é o que mais exige

[52] BOJUNGA, Lígia. *A bolsa amarela*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Salamandra, 1976.

> um olhar de alerta, pois é justamente ali que mais facilmente se aninham razões morais, políticas e de mercado.

A autora, ao longo de toda sua obra *Por uma literatura sem adjetivos* (2012), leva-nos a refletir sobre alguns interesses de mercado e de editoras que utilizam os adjetivos infantil e juvenil na classificação de obras literárias para crianças a fim de escoarem sua produção, visto que "[...] a literatura infantil assume, desde o início, a condição de mercadoria (Lajolo; Zilberman, 2009, p. 18). Ainda, Andruetto (2012, p. 124) acrescenta que "a literatura *light*, feita *à la carte*, para ensinar valores ou para divertir, assim como a literatura politicamente correta, é uma forma persistente do conservadorismo político e social".

Assim, diante desse breve panorama histórico, ressaltamos que uma Literatura, antes de ser infantil, juvenil ou destinada ao público adulto, é uma arte, a qual deve levar o leitor a dúvidas para contrariar suas certezas, ao irracional para se contrapor ao racional, ao inusitado para transformar o habitual, e, com isso, construir e reconstruir sua(s) possibilidade(s) de expressão.

É com esse olhar que nos voltamos, na sequência deste texto, às narrativas híbridas de História e ficção destinadas, a princípio, a um público leitor bastante jovem. Nesse âmbito, reside nosso interesse maior de constatar como essa vertente tem se revelado no Brasil frente ao cenário maior das transformações ocorridas na arte literária no contexto da América Latina que se insere na fase denominada de nova narrativa latino-americana. Esta inclui os períodos que vão de 1940 – após as inovações do Modernismo latino-americano – aos projetos revolucionários do *boom* e aos ajustes propostos no período do pós-*boom*, que alcança nossos dias.

Contudo, nesse contexto de "uma literatura sem adjetivos" (Andruetto, 2012), pensamos – como deixamos explícito na introdução deste estudo – nas possibilidades daquele leitor/estudante em processo de formação leitora e nas habilidades, para além da mera decodificação/codificação da linguagem a inferências e compreensão da manipulação que a linguagem sofre

como matéria prima da arte literária que o sujeito leitor desenvolve ao longo de sua aprendizagem como "leitor a caminho da descolonização". Esse, que a seguir também definimos, é o leitor que nos parece necessário ser visto como meta do processo de formação leitora ao longo do Ensino Fundamental.

É pensando nesse sujeito – estudante do Ensino Fundamental I e II e do jovem estudante do Ensino Médio – e nas possibilidades de inserção do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa nesses espaços sociais – assim como as implicações didático-metodológicas dessa ação – que adjetivamos nosso universo de estudo com os definidores "infantil" e "juvenil".

1.3 AS ESCRITAS HÍBRIDAS NO AMBIENTE INFANTIL E JUVENIL: A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO RUMO À DESCOLONIZAÇÃO

Depois de termos revisitado, no tópico anterior, um breve panorama sobre a consolidação da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, expomos, a seguir, alguns aspectos sobre as escritas híbridas de História e ficção nesse âmbito da produção literária. Em especial, voltamo-nos à utilização dessas escritas nas quais confluem a História e a ficção para a formação do leitor literário decolonial no espaço escolar.

A formação de leitores é um tema permeado por muitas discussões e reflexões, especialmente no âmbito acadêmico, no qual muitos artigos, dissertações e teses emergem a fim de debater as possibilidades da efetivação de uma formação leitora voltada ao público infantil e juvenil, ou seja, alunos do Ensino Fundamental e Médio. Essa demanda chega-nos, também, como integrantes do Grupo de Pesquisa, pois, nesse contexto, considera-se a leitura e a escrita como ferramentas que foram utilizadas pelo colonizador como meio de implementar e de manter a estratificação social nas terras colonizadas. Nesse contexto, conforme enuncia Soares (2009, p. 25),

> [...] o acesso ao conhecimento diferenciado, aquele que permite ao leitor reconhecer sua identidade, seu lugar social, as tensões que animam o contexto em que vive ou sobrevive, e, sobretudo, a compreensão, assimilação e questionamento seja da própria escrita, seja do real em que a própria escrita se inscreve [...], o domínio da leitura assim entendida é ameaça à dominação, por isso negado às camadas populares.

Esse acesso à aprendizagem efetiva da leitura e da escrita, por meio do "conhecimento diferenciado" – aquele que elucida as amarras coloniais do passado ao leitor do presente para descolonizá-lo –, não é usual no espaço da sala de aula, mas é ele que pode formar o leitor literário decolonial. Nesse espaço é comum que o "conhecimento generalizado", útil à manutenção do *status quo,* seja nutrido e valorizado, inclusive, pelas classes oprimidas por esse sistema, assim como pontua Freire (2005, p. 174-175):

> Como manifestação da conquista, a invasão cultural conduz à inautenticidade do ser dos invadidos. O seu programa responde ao quadro valorativo de seus atores, a seus padrões, a suas finalidades [...]. Uma condição básica ao êxito da invasão cultural é o conhecimento por parte dos invadidos de sua inferioridade intrínseca. [...] Quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais estes quererão parecer com aqueles: andar como aqueles, vestir à sua maneira, falar a seu modo.

Diante do exposto no excerto, faz-se necessário romper com essa lógica colonialista para que as pessoas possam se libertar das amarras culturais dominantes e, mesmo na infância, começar a dar o "giro decolonial", ou seja, cultivar a abertura e a liberdade do pensamento e "[...] de formas de vidas-outras (economias-outras, teorias políticas-outras); a limpeza da colonialidade do ser e do saber; o desprendimento da retórica da modernidade e de seu imaginário imperial articulado na retórica da democracia[53]"

[53] No original, consta: […] *formas de vida-otras (economías-otras, teorías políticas-otras); la limpieza de la colonialidad del ser y del saber; el desprendimiento de la retórica*

(Mignolo, 2007, p. 29-30)[54]. Nesse sentido, entendemos que, para que haja a mudança do "pensamento colonizado" para um "pensamento crítico emancipador", no qual o ser humano seja capaz de se entender como sujeito social e de ressignificar seu passado e seu futuro, necessita-se formar leitores que entendam as manipulações discursivas, políticas e ideológicas presentes e construídas nos mais diversos gêneros textuais, em especial, nos literários e historiográficos.

Nesse viés, em uma breve pesquisa, observamos que muitos teóricos e pesquisadores, na atualidade, lançam a ideia de que é possível formar leitores críticos no Ensino Fundamental, como se vê nos enunciados de Matsuda e Pires (2013)[55], Nunes (2014)[56], Andrade (2020)[57], entre outros. Contudo, isso não é uma tarefa fácil, pois, nós, também na condição de docentes e pesquisadores, acreditamos que formar um leitor crítico requer uma habilidade complexa e interminável, em especial, quando visamos aos estudantes do Ensino Fundamental, pois estes, por possuírem uma faixa etária entre 6 a 14 anos (quando estão na idade adequada para essa fase de ensino), carecem de maturidade e de aquisição de habilidades e conhecimentos para que suas práticas de leituras atinjam o nível da criticidade. Assim, entendemos que é nosso

---

de la modernidad y de su imaginario imperial articulado en la retórica de la democracia (Mignolo, 2007, p. 29-30).

[54] MIGNOLO, Walter. *La idea de América Latina*: la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa, 2007.

[55] MATSUDA, Alice Atsuko. PIRES, Alãine Cássia da Cunha. *Formação do leitor*: dificuldades e desafios. (2013). Disponível em: https://www.ufjf.br/praticas delinguagem/files/2014/01/187-%E2%80%93-208-Forma%C3%A7%C3%A3o-do-leitor.pdf. Acesso em: 06 mar. 2024.

[56] NUNES, Myriam Brito Corrêa. *A formação de leitores críticos na contemporaneidade*. (2014). Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CBLA_VII/pdf/033_nunes.pdf. Acesso em: 06 mar. 2024.

[57] ANDRADE, Érika Cecília Teles de. *A formação do leitor crítico no ensino fundamental (anos finais)*: uma abordagem reflexiva a partir das orientações dos documentos oficiais sobre gêneros textuais. (2020). Disponível: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/72803#. Acesso em: 06 mar. 2024.

papel introduzir leituras literárias que desenvolvam, além da fantasia, da ludicidade e da criatividade, o pensamento rumo à formação de um leitor literário decolonial, mais proficiente, e que este, consequentemente, quiçá, atinja o nível de criticidade almejado para tal processo de descolonização.

Ainda, ao recorrermos aos documentos diretivos da Educação Básica, como a Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)[58]; as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (DCEs)[59]; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)[60]; o Currículo da Rede Estadual Paranaense: Língua Portuguesa (CREP)[61], constatamos que todos esses documentos primam por expressar uma enunciação que se direciona ao pensamento crítico sempre que se trata do ensino da leitura. Todavia, entendemos que, durante a Educação Fundamental, a escola deve buscar, por meio da Literatura, formar leitores sensoriais, emocionais[62] e abertos aos pensamentos decoloniais, deixando o nível da criticidade – a qual requer muitas leituras de obras e de mundo – como uma meta para as próximas etapas de ensino, em especial, no Ensino Superior. Essa leitura racional requerida à instauração da criticidade "estabelece uma ponte entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando no ato de ler, dar sentido ao texto e

---

[58] BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 07 mar. 2024.

[59] PARANÁ. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná*: língua portuguesa. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_port.pdf. Acesso em: 07 mar. 2022

[60] BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 07 mar. 2024.

[61] PARANÁ. Currículo da Rede Estadual Paranaense: língua portuguesa – (CREP). Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anosfinais.pdf. Acesso em: 07 mar. 2024.

[62] Para a melhor compreensão sobre a formação de leitores sensoriais e emocionais, sugerimos a leitura da obra *O que é leitura*? (2012), de Maria Helena Martins.

questionar tanto a própria individualidade como o universo das relações sociais" (Martins, 2012, p. 66), ou seja, uma prática possível de se instalar quando o sujeito leitor já tenha solidificado seu interesse pela leitura, seu apreço pela atividade leitora, já tenha desenvolvido o hábito e adquirido o gosto pela leitura.

Defendemos, da mesma maneira, que o cultivo do pensamento decolonial deve acompanhar todas as etapas da formação leitora para, finalmente, chegarmos aos níveis mais apurados dessa caminhada. É, de fato, só criticamente que se consegue ler o mundo ao nosso redor em suas múltiplas discursividades. Vejamos, pois, como a teoria da decolonialidade apresenta-nos um exemplo dessa necessária "leitura de mundo":

> [...] todo o debate na mídia sobre a guerra contra o terrorismo, por um lado, e todo o tipo de levantes de protesto e movimentos sociais, por outro, em nenhum momento sugerem que a lógica da colonialidade, escondida sob a retórica da modernidade, necessariamente gera a energia irredutível de seres humanos humilhados, vilipendiados, esquecidos e marginalizados. A decolonialidade é, então, a energia que não se deixa dominar pela lógica da colonialidade, nem acredita nos contos de fadas da retórica da modernidade[63] (Mignolo, 2007a, p. 27).

Assim, pontuamos que a leitura crítica está entrelaçada à solidificação do hábito de ler, pois compreendemos que a leitura crítica envolve "operações intelectuais abstratas, da formação da personalidade e da inserção afetiva e intelectual na sociedade dos adultos" (Piaget, 2002, p. 15). Desse modo, enfatizamos e compreendemos que – ao contrário de Aguiar e Bordini (1993), que

[63] No original, consta […] *todo el debate en los media sobre la guerra contra el terrorismo, por un lado, y todo tipo de levantamientos de protestas y movimientos sociales, por el otro, en ningún momento insinúan que la lógica de la colonialidad, escondida bajo la retórica de la modernidad, genera necesariamente la energía irreductible de seres humanos humillados, vilipendiados, olvidados y marginados. La decolonialidad es, entonces, la energía que no se deja manejar por la lógica de la colonialidad, ni se cree los cuentos de hadas de la retórica de la modernidad* (Mignolo, 2007a, p. 27).

entendem que a formação do leitor crítico se inicia a partir do 6º ano da Educação Básica – o leitor do Ensino Fundamental ainda não tem condições de ser crítico, pois lhe falta maturação leitora, a qual é adquirida ao longo da vida. Também, seguindo Piaget (2002), entendemos que a leitura crítica representa o ponto culminante do processo de formação do leitor, pois aí "o ato de ler toma uma forma silenciosa, integral com retornos constantes para a retomada de ideias já desenvolvidas. É uma leitura de prestígio relacionada ao trabalho intelectual [...]" (Barbosa, 1994, p. 122).

Tal nível compete ser desenvolvido na etapa da formação do leitor quando este já tenha passado por experiências formadoras dos outros níveis de leitura, pois, nele, "o leitor visa mais o texto, tem em mira a indagação; quer mais compreendê-lo, dialogar com ele" (Martins, 2012, p. 71).

Assim, cabe esclarecer e reforçar que nossa compreensão da trajetória da formação leitora no Ensino Fundamental, diferentemente do que muitas obras discutem, não considera essa etapa como a responsável pela formação do "leitor crítico", mas, sim, de um "leitor literário decolonial, rumo à descolonização". Esse é um passo extremamente necessário para que, ao longo da vida e da jornada estudantil, o leitor, gradativamente, faça-se crítico, etapa que consideramos o ápice da formação leitora. Tal etapa, embora deva iniciar-se no Ensino Fundamental, não é nele que se concretiza, muito menos se finaliza. Com relação ao que consideramos a maior expectativa do processo de formação leitora no Ensino Fundamental – a construção gradativa de um leitor literário decolonial que, progressivamente, empreenda uma caminhada rumo à descolonização de sua mente, de sua identidade e de seu imaginário, pelo cultivo do pensamento decolonial e das ações que, necessariamente, devem, dele, proceder –, vale destacar que

> [...] em nossa concepção, isso se refere a um leitor [...] capaz de fazer inferências, de estabelecer relações de compreensão entre a realidade artisticamente representada no texto literário e a sua cotidianidade

> e, assim, revelar que se entendeu que a linguagem, que nos constitui e rodeia, é manipulável (Sant'Ana, 2019, p. 128).

Se entendermos que o nosso papel no ensino de Literatura busca a humanização dos indivíduos, seria conveniente, no ato da escolha de quais textos levar à sala de aula, olhar para aquelas produções que, desde uma perspectiva crítica – tanto das ideias que a obra expressa diretamente quanto daquelas que, de modo indireto, a linguagem nos apresenta –, possam conduzir o leitor a uma confrontação clara de discursos. Essa é, portanto, uma das atribuições mais significativas de um professor-mediador do processo de formação leitora: a seleção adequada do material a ser examinado pelos estudantes.

Quando pensamos na formação de leitores no Ensino Fundamental – especialmente em um leitor literário decolonial –, em momento algum vislumbramos somente decodificadores de signos linguísticos, os quais podem emitir sons de letras, sílabas ou palavras advindas das grafias convencionalizadas na língua portuguesa, pois o ato de ler ultrapassa a decodificação. Dessa forma, ao materializarmos um leitor, especialmente aquele que está em fase de desenvolvimento, não podemos deixar de lado o processo da alfabetização por meio da codificação e decodificação de textos, mas não podemos, de forma alguma, restringi-lo a esse tipo de leitura. Essa formação deve, para ser, de fato, integral, incluir no rol dos textos apresentados aos estudantes, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, aqueles produzidos no âmbito da arte literária. Nesse sentido,

> […] a formação de um leitor literário, aquele que vai adquirindo o gosto pela leitura literária, que se torna consciente de que a linguagem é material artístico manipulável, de que há uma linguagem denotativa e outra conotativa que desenvolvem diferentes discursos, é um processo que deve ser iniciado simultaneamente ao da aprendizagem da leitura como habilidade de decodificação e codificação. Esse processo, aos poucos, vai ganhando amplitude, possibilitando procedimentos mais elaborados de

> compreensão do texto artisticamente construído à medida que a sensibilidade para a literariedade que os constitui seja desenvolvida pelo aprendiz (Fleck, Lopez, Fant, 2020, p. 67).

O professor, como mediador, exerce o papel de suscitar, em seus alunos, uma leitura emancipadora, na qual os leitores possam vislumbrar o mundo e se relacionar com ele de forma a estabelecer diálogos e comparações entre as diferentes formas/linguagens de representar a realidade, o passado e a própria existência humana. Esse tipo de leitura é a que desprende o sujeito leitor decolonial das convenções pré-estabelecidas e o leva à plena imaginação e fantasia, assim como ocorre em leituras de obras como as assinaladas neste estudo, produzidas nas etapas de construção de uma arte literária infantil e juvenil lúdica, expressiva da própria essência da criança/adolescente, como fizeram Carroll (1865), Mark Twain (1876) e Lobato (1921) ao produzirem suas obras inovadoras nessa arte. Para tal processo de interação entre o leitor, o texto e o mundo, muitas vezes, indagamo-nos, como professores do Ensino Fundamental, por onde começar, ou, de onde devemos partir frente a esse desafio que enfrenta a escola pública brasileira. Com bases nesses questionamentos, Fleck (2019, p. 99) comenta que

> [...] gêneros variados de leitura cooperam, sem dúvidas, para uma melhor integração do sujeito com o mundo letrado, mas nenhum texto é mais indicado para formar leitores críticos e conscientes do que o texto literário. Isso porque é de natureza "aberta" e nele o leitor será, sempre, coautor. Mas, aqui, a mediação é vital.

Ao seguirmos esse entendimento também neste estudo, consideramos os textos literários como potenciais possibilidades à formação de leitores mais reflexivos e colaborativos, ou seja, sujeitos capazes de ler, compreender e interpretar o mundo, ademais de estarem, assim, dispostos a assumir seu papel de coautores, aventurando-se no espaço da criação, da imaginação e da produção escritural. Além disso, o papel ativo requerido do

leitor literário decolonial – como coautor do texto – estimula os leitores, ainda, a se tornarem partícipes da enunciação perante a construção discursiva ficcional, visto que, nele, o interlocutor molda o texto segundo sua estética receptiva. Tal passo da formação de leitores literários decoloniais pode iniciá-los na própria manipulação da linguagem, ao concordarem, discordarem ou ampliarem, em suas próprias versões, alguns dos elementos dos relatos híbridos com os quais interagem.

Também, vemos, nas palavras aqui retomadas, algo muito importante: o papel do mediador nesse processo formativo que, na maioria das vezes, é assumido pelo professor. Ao sabermos disso, faz-se necessário que esse profissional conheça e selecione obras literárias potenciais para conduzir a formação de seu interlocutor, ou seja, do aluno, para instâncias mais profícuas do que as que as leituras correntes têm produzido na escola pública brasileira. Diante dessa tarefa, conhecer o panorama da produção literária destinada às crianças, aos adolescentes e aos jovens é de suma importância ao docente do Ensino Fundamental, como vemos a seguir.

No fim do século XX – e com o advento do século XXI –, observamos que a produção literária destinada às crianças, aos adolescentes e aos jovens cresceu em ritmo acelerado no mundo, principalmente pelas traduções de sagas como *Harry Potter* (1997)[64], da escritora britânica Joanne Rowling; *Crepúsculo* (2006)[65], da estadunidense Stephenie Morgan; *Diário de um Banana* (2007)[66], do estadunidense Jeff Kinney; *Jogos Vorazes* (2008)[67], da estadunidense Suzanne Collins; entre inúmeros outros fenômenos literários que circulam em todos os continentes.

---

[64] ROWLING, Joanne K. *Harry Potter e a Pedra Filosofal*. Tradução de Lia Wyler. 1. ed. São Paulo: Rocco, 1997.

[65] MORGAN, Stephenie. *Crepúsculo*. Tradução de Andreya Belle. 1. ed. São Paulo: Editora Intrínseca, 2006.

[66] KINNEY, Jeff. *Diário de um Banana*. *Diário de um Banana*. Tradução de Rachel Haguette. 1. ed. São Paulo: Editora Vergara & Riba, 2007.

[67] COLLINS, Suzanne. *Jogos Vorazes*. Tradução de Ana Resende. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2008.

Ainda, em âmbito nacional, pesquisadores e críticos literários como Nelly Novaes Coelho, com a obra *Panorama Histórico da Literatura Infantil/Juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo* ([1991] 2010), e Gabriela Luft, com o artigo "A literatura juvenil brasileira no início do século XXI: autores, obras e tendências" (2011), observam e pontuam as mudanças que ocorrem nas tessituras narrativas destinadas ao público infantil e juvenil.

Primeiramente, Coelho (2010), ao traçar o panorama histórico da Literatura Infantil/Juvenil, revela-nos muitas das nuances que se efetivaram no cenário da produção literária com relação à intenção de escrita ao público leitor em fase de desenvolvimento. A autora mostra um panorama que foi perpassando pelo moralismo, civismo, nacionalismo nas obras produzidas no século XIX, pela ascensão de uma Literatura repleta de possibilidades, imaginação, fantasia, a partir das narrativas de Lobato, até o *boom* da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, como já evidenciamos.

Vale destacar que essa eclosão da Literatura Brasileira destinada às crianças, aos adolescentes e aos jovens ocorreu entre os anos de 1970 e 1980, em consonância ao *boom* da Literatura Latino-americana, o qual emergiu e se estabeleceu entre os anos de 1960 e 1970. Essa fase, inserida na trajetória da nova narrativa latino-americana, proporcionou o surgimento de uma nova modalidade de romance híbrido de História e ficção: o novo romance histórico latino-americano, com produções experimentalistas e desconstrucionistas, como *Mi Simón Bolívar* (1930)[68], de Fernando González Ochoa, *El reino de este mundo* (1949), de Carpentier, *Yo el Supremo* (1974)[69], de Augusto Roa Bastos e *Catatau* (1975)[70], de Paulo Leminski, cuja trajetória de produção crítica/desconstrucionista alcança a atualidade. Do mesmo modo, deu-se o desenvolvimento, na Literatura Latino-americana, da

[68] GONZÁLEZ OCHOA, Fernando. *Mi Simón Bolívar*. Manizales: Editorial Cervantes, [1930] 2002.
[69] ROA BASTOS, Augusto. *Yo el Supremo*. 2. ed. Asunción: El Lector, [1974] 1990.
[70] LEMINSKI, Paulo. *Catatau*. 3. ed. Curitiba: Travessa dos Editores, [1975] 2004.

metaficção historiográfica, que se estende aos nossos dias. Nesse âmbito, podemos destacar obras como *Vigilia del Almirante*[71] (1992), de Augusto Roa Bastos, e *Meu querido Canibal* (2010), de Antonio Torres, por exemplo. Na primeira modalidade crítica de romances históricos, alguns autores se destacaram em relação às ressignificações do "descobrimento" da América, como Alejo Carpentier, com a obra *El arpa y la sombra*[72] (1979); Antonio Benítez Rojo, com *El mar de las lentejas*[73] (1979); Abel Posse, com *Los perros*

[71] ROA BASTOS, Augusto. *Vigilia del Almirante. Asunción*: RP Ediciones, 1992. O romance de Roa Bastos é analisado na dissertação *O discurso histórico ficcionalizado em "Vigilia del Almirante", de Augusto Roa Bastos* (1992), de Maria Mirtis Caser, defendida na UFRJ, em 1996, disponível em: https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/ce6a21bc-5783-4765-a37f-d0c5a7db3d0a/content. Acesso em: 16 jan. 2023. Esta obra é, também, *corpus* da tese *O romance, leituras da história: a saga de Cristóvão Colombo em terras americanas* (2008), defendida na UNESP/Assis-SP, por Gilmei Francisco Fleck. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/103668. Acesso em: 08 abr. 2024. É também *corpus* da dissertação *Diálogos entre o Velho e o Novo Mundo: uma leitura de Vigilia del Almirante* (1992) *e Carta del fin del mundo* (1998), defendida na Unioeste/Cascavel, em 2011, por Bernardo A. Gasparotto, disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/2501 Acesso em: 10 abr. 2024. Do mesmo modo, o romance de Roa Bastos é *corpus* da dissertação: *A ficção histórica em Vigilia del Almirante, de Augusto Roa Bastos*, de Larissa O'Hara Pimenta, defendida na UFES/Vitória, em 2015. Disponível em: https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/3296/1/tese_8599. Acesso em: 02 abr. 2024.

[72] CARPENTIER, Alejo. *El arpa y la sombra*. 3. ed. Madrid: Alianza Editorial, [1979] 2003. Esse romance é *corpus* da tese *histórias da história: retratos literários de Cristóvão Colombo* (1992), de Heloisa Costa Milton, que inaugura, no Brasil, os estudos sobre a "Poética do 'descobrimento'", defendida na USP, em 1992, disponível em: https://repositorio.usp.br/item/000736521. Acesso em: 12 jun. 2024. Ela integra também o escopo de estuda da dissertação *A história e a ficção: os discursos complementados em "El arpa y la sombra", de Alejo Carpentier e "Los perros del paraíso", de Abel Posse* (1993), defendida na UFRG, em 1993, por Jorge L. do Nascimento. Estudo não disponível on-line. Do mesmo modo, ela integra o conjunto de obras analisadas na tese *O romance histórico no contexto da nova narrativa latino-americana (1940): dos experimentalismos do boom à mediação do pós-boom – histórias da outra margem*, defendida na Unioeste/Cascavel, em 2021, por Ana Maria Klock. Tese disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/5661. Acesso em: 30 mar. 2024.

[73] BENÍTEZ ROJO, Antonio. *El mar de las lentejas*. Barcelona: Plaza & Janés, [1979] 1984. Esse romance é *corpus* da tese *O romance, leituras da história: a saga de Cristóvão Colombo em terras americanas* (2008), defendida na UNESP/Assis-SP, por Gilmei

del paraíso[74] (1983); e Carlos Fuentes, com *Cristóbal Nonato*[75] (1987). Com relação à temática do "descobrimento" do Brasil, nessa linha crítica/desconstrucionista, Fleck (2021) cita a obra *Terra Papagalli* (1997), de José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta. Tais produções enfrentaram e impugnaram as versões tradicionais da historiografia e da própria Literatura que tratam do passado colonial da América Latina sob tons efusivos de exaltação aos heróis europeus do "descobrimento" e da "conquista" da América.

Após esse período acentuado de rupturas e enfrentamentos com o cânone europeu, iniciou-se o chamado pós-*boom* da Literatura Latino-americana, o que significou "[…] uma sensível transformação na atitude escritural" (Trouche, 2005, p. 96) dos narradores latino-americanos. Nesse sentido,

> […] quando os escritores do pós-*boom*, na América espanhola, reagem contra certas características do *boom*, sua reação é mais complexa. Não é

Francisco Fleck. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/103668. Acesso em: 08 abr. 2024.

[74] POSSE, Abel. *Los perros del paraíso. Sevilla*: Samarcanda, [1938] 2017. Essa obra de Posse integra os seguintes estudos acadêmicos no Brasil: – Tese *Histórias da história: retratos literários de Cristóvão Colombo* (1992), de Heloisa Costa Milton, que inaugura, no Brasil, os estudos sobre a "Poética do 'descobrimento'", defendida na USP, em 1992; – Dissertação; *A história e a ficção: os discursos complementados em "El arpa y la sombra", de Alejo Carpentier e "Los perros del paraíso", de Abel Posse* (1993), defendida na UFRGS, em 1993, por Jorge L. do Nascimento. Estudo não disponível on-line; – Dissertação; *Romance e história na literatura latino-americana contemporânea: os casos de Los perros del paraíso* e *El largo atardecer del caminante*, de Abel Posse, de Márcia F. de Xaxier, defendida na UFMG/Belo Horizonte, em 2010, disponível em: http://hdl.handle.net/1843/ECAP-83ZLMC. Acesso em: 04 abr. 2021; – Dissertação: *Configuração, desconstrução e reconfiguração: Cristóvão Colombo na literatura das Américas*, de Douglas, W. Machado, defendida na Unioeste/ Cascavel. Em 2014 – estudo disponível em: https://tede.unioeste.br/ bitstream/tede/2384 Acesso em: 02 mar. 2024; - Dissertação: *Ressignificações do passado na trilogia de Abel Posse (1978; 1983; 1992) – da crítica desconstrucionista do novo romance histórico ao romance histórico contemporâneo de mediação,* de Jucélia H. de Oliveira Pires, defendida na Unioeste/Cascavel, em 2021 – estudo disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/5403 Acesso em: 06 abr. 2024.

[75] FUENTES, Carlos. *Cristóbal Nonato*. México: Fondo de Cultura Económica, 1987.

> apenas uma reação contra modelos estrangeiros, mas uma reação contra um movimento interno e um que chamou a atenção do mundo para a ficção hispano-americana[76] (Shaw, 1995, p. 22).

No contexto das escritas híbridas de História e ficção, esse período de reação às singularidades das narrativas experimentalistas do *boom*, realizado pelos novos narradores do pós-*boom*, é inaugurado pelo romance histórico contemporâneo de mediação, conforme aponta Fleck (2017) e confirma Klock (2021), com a obra *Crónica del descubrimiento*[77] (1980), do uruguaio Alejandro Paternain.

Aqui, cabe destacar que "[…] a Literatura do *boom* é marcadamente antimimética, experimental, configuradora de reflexividade e de rupturas[78]" (Blaustein, 2009, p. 181), enquanto as produções do pós-*boom*, conforme destaca Shaw (1995, p. 20-21), buscam estabelecer

> […] críticas ao *boom*, um retorno consciente à referencialidade, ao otimismo, à emoção e ao ideal de amor, ao compromisso social, ideologia e protesto e, junto com estes, a incorporação de elementos da cultura pop e jovem (esportes, jazz etc.) e a experiência do exílio. […] devemos, também, enfatizar o surgimento de pontos de vista anteriormente marginalizados ou, em grande parte, ausentes, como feministas, e de certos grupos, como judeus […], homossexuais […]

---

[76] No original, consta: […] *when Post-Boom writers in Spanish America react against certain features of the Boom, their reaction is more complex. It is not just a reaction against foreign models, but one directed against a home-grown movement, and one that brought Spanish American fiction world attention* (Shaw, 1995, p. 22).

[77] PATERNAIN, Alejandro. *Crónica del descubrimiento*. Montevideo: Banda Oriental, 1980. Essa obra integra o *corpus* de análise da tese *O romance histórico no contexto da nova narrativa latino-americana (1940): dos experimentalismos do boom à mediação do pós-boom – histórias da outra margem*, defendida na Unioeste/Cascavel, em 2021, por Ana Maria Klock. Tese disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/5661 Acesso em: 30 mar. 2024.

[78] No original, consta: […] *la literatura del "boom" es marcadamente antimimética, experimental, configuradora de reflexividad y de rupturas* […] (Blaustein, 2009, p. 181).

> bem como a maior importância às personagens da classe trabalhadora[79].

Essa radical transformação nos propósitos da narrativa latino-americana, que se manifesta na passagem do *boom* para o pós-*boom*, não afeta apenas as técnicas escriturais, as estratégias narrativas empregadas nas obras revolucionárias e os experimentalismos que fundamentam as escritas do *boom*, mas, em especial, ao público leitor. Passa-se de uma produção altamente experimentalista, capaz de ser absorvida por uma parcela muito elitizada da população latino-americana – para a valorização da singeleza narrativa capaz de conquistar um amplo público leitor. Conforme destaca Klock (2021, p. 178),

> [...] tais produções, entre outros aspectos, buscam estabelecer um diálogo de aproximação entre os leitores menos especializados, não expertos em teoria ou análise literária, fazendo da arte literária um meio de relação dialógica entre os autores e o público receptor. Ao abandonarem as excessivas complexidades formais e linguísticas cultivadas no *boom*, os narradores do pós-*boom* valem-se de uma linguagem muito próxima àquela de uso corrente entre os leitores atuais e apostam nas estruturas cronológicas lineares para envolverem os leitores na sequência das ações narradas.

Verificamos, com isso, que, tanto no *boom* quanto no *pós-boom* latino-americano, a produção literária causou impactos internacionais, dando visibilidade a autores e a obras antes desconhecidas e, em especial, marcou o posicionamento crítico dos narradores latino-americanos frente ao passado colonial do

---

[79] No original, consta: […] *criticism of the Boom, a conscious return to referentiality, to optimism, emotion and the love-ideal, to social commitment, ideology and protest, and, along with these, the incorporation of pop and youth-culture elements (sport, jazz etc.) and the experience of exile.* […] *we must also emphasize the emergence of viewpoints formerly marginalized or largely absent, such as feminist ones and those of groups such as Jews* […]*, homosexuals* […] *as well as the greater importance of working-class characters* (Shaw, 1995, p. 20-21).

continente. São essas produções críticas/desconstrucionistas – do *boom* – e críticas/mediadoras – do pós-*boom* – que afirmam o caráter impugnador e questionador da arte literária atual híbrida de História e ficção frente ao discurso hegemônico da História Tradicional e frente, também, às modalidades acríticas do romance histórico. O âmbito da Literatura tornou-se, assim, um espaço privilegiado para a criação de projetos estéticos decoloniais, capazes de libertar as mentes, as identidades e o imaginário e de expandir as reflexões decoloniais nos leitores.

Fenômeno semelhante também ocorreu no Brasil em relação à produção para jovens leitores. Uma das grandes responsáveis pelo *boom* da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira foi a Série Vaga-Lume. Essa Coleção de livros, publicados após os anos de 1970, disseminou, por todo país, diversas obras com narrativas envolvendo desde aventura, suspense, imaginação e, até mesmo, de História e ficção. Além da diversidade de obras, muitos autores ganharam destaque como, por exemplo, Francisco Marins, Marcos Rey, Lúcia Machado de Almeida, entre inúmeros outros.

Ainda, Coelho (2010, p. 289) pontua que "a atual produção de literatura destinada a crianças e jovens, entre nós, apresenta uma crescente diversidade de opções temáticas e estilísticas, sintonizadas com a multiplicidade de visões de mundo que se superpõem no emaranhado da 'aldeia global' em que vivemos". Essas múltiplas produções contribuem, de forma significativa, para a formação integral do leitor literário decolonial, promovendo a expansão e o rompimento de seu horizonte de expectativas.

Diante dos apontamentos da autora, podemos compreender que a Literatura Infantil e Juvenil, de modo geral, não se estagnou nas produções moralizantes, sendo, assim, material relevante à formação do leitor na escola. É possível observarmos que ela se diversificou e se expandiu ao passo da globalização, ou seja, a produção literária move-se à medida que surgem as novas demandas sociais e individuais do leitor.

Nesse viés, Coelho (2010) ainda comenta que, no Brasil, existem algumas tendências de escrita literária que estão mais

consolidadas nas produções para o público infantil/juvenil, sendo elas: a realista, a fantástica e a híbrida. Sobre a primeira dessas linhas de intenção de tessituras escriturais, Coelho, (2010, p. 289-290) detalhadamente, explicita:

> [...] *a linha realista*: expressão de Realidade cotidiana, tal qual é percebida ou desconhecida pelo senso comum. Linha que atende a diferentes objetivos:
> -*Testemunhar* o mundo cotidiano, concreto, familiar e atual, que o jovem leitor parece conhecer prontamente, pois é nele que vive.
> - *Informar* sobre costumes, hábitos ou tradições populares das diferentes regiões do Brasil.
> - *Apelar para a curiosidade* e a argúcia do leitor, explorando enigmas ou aparentes mistérios de certos acontecimentos que rompem a rotina (como nos romances policiais).
> - *Preparar* psicologicamente os pequenos leitores para enfrentarem sem traumas, mais tarde ou mais cedo, as dores e os sofrimentos da vida [...].

Essa vertente literária brasileira, a partir da metade do século XX e com o advento do século XXI, consolidou-se, visto que, nela, o leitor em construção tem a possibilidade de emergir em um mundo muito próximo ao seu. Esse aspecto do realismo incorporado à construção ficcional torna tal tessitura narrativa um banquete aos olhos desse degustador literário. Assim, como exemplo das narrativas realistas brasileiras, temos: *Meu pé de laranja lima* (1968)[80], de José Mauro Vasconcelos; *Os meninos da rua quinze* (1973)[81], de Marçal Aquino; *Bullying: mentes perigosas nas escolas* (2010)[82], de Ana Beatriz Barbosa Silva; *Fala sério, mãe* (2017)[83], de Thalita Rebouças, entre inúmeros outros. Vale destacar que, nessa

[80] VASCONCELOS, José Mauro. *Meu pé de laranja lima*. 22. ed. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1968.
[81] AQUINO, Marçal. *Os meninos da rua quinze*. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 1973.
[82] SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2010.
[83] REBOUÇAS, Thalita. *Fala sério, mãe!* 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2017.

linha, o interlocutor dialoga com as personagens de modo mais racional e, ao mesmo tempo, emotivo, amalgamando suas vivências àquelas dos sujeitos ficcionais.

Outra linha que se destaca e que faz parte do imaginário de muitos leitores – sejam esses, crianças, adolescentes, jovens ou até mesmo adultos –, é a da fantasia. Nesse tipo de tessitura narrativa, o leitor afasta-se do real para vislumbrar um mundo de possibilidades no qual ele pode extrapolar as barreiras pragmáticas dispostas no mundo concreto. Nesse sentido, Coelho (2010, p. 290), pontua que "a literatura fantasia apresenta o mundo maravilhoso, criado pela Imaginação, e que existe fora dos limites do Real e do senso comum. [...] Os que optam pela forma fantasista dão prioridade à ficção sobre o real [...]".

Ao analisarmos essa vertente, podemos observar que ela está corporificada na produção literária destinada, principalmente, às crianças e aos adolescentes, sendo que grande parte delas está entrelaçada nos enredos dos contos de fadas e nas fábulas. Nessa Literatura, o leitor, em especial, aquele em formação, é capaz de se abstrair do mundo real e criar um universo novo, repleto de possibilidades imagéticas com sequências de ações e personagens que fujam do convencional, do padronizado pela estética realista. Essa constituição gera no leitor literário que almejamos formar no Ensino Fundamental – sempre auxiliado pela mediação do docente leitor – o entendimento da manipulação artística da linguagem na produção da arte literária. No Brasil, constatamos a presença desse tipo de Literatura nas obras: *Reinações de Narizinho* (1931), de Monteiro Lobato; *A terra dos meninos pelados* (1939), de Graciliano Ramos; entre outros.

Tais obras emergem no contexto do início do século XX e se configuram em narrativas contemporâneas, desprendendo-se dos moralismos didáticos tão copiados e traduzidos da Literatura europeia inaugural. Diante disso, observamos que essas obras se coadunaram à instauração da vertente da nova narrativa latino-americana (1940) e possibilitaram que tessituras narrativas inovadoras e novos autores fossem revelados e se tornassem

conhecidos no cenário nacional e mundial. Após esse momento, verificamos que os escritores latino-americanos buscaram fortalecer as bases de sua Literatura e essa ação culminou na consolidação de suas narrativas no chamado *boom* da Literatura Latino-americana (1960-1970). De la Fuente (1996, p. 13) esclarece-nos que

> […] o termo novo romance – extensível à narração curta – refere-se a uma particular reação, produzida desde os anos quarenta, contra os pressupostos narrativos e as formas do romance realista tradicional, que se centrava nos problemas sociais da América Hispânica, na situação do meio rural ou na marginalização sofrida por certos grupos, o que geralmente era reduzido a uma solução romanesca excessivamente simplista e maniqueísta. Esta distorção da autêntica realidade era aceita pelos leitores, acostumados a assumir tais pressupostos como certos, para o qual contribuía o ponto de vista no qual se situava o narrador onisciente que contava a história a partir da perspectiva de uma terceira pessoa. O termo *Boom* representa a explosão da atividade literária e o êxito editorial nos anos sessenta das narrações e narradores hispano-americanos[84].

Com esse movimento dos narradores hispano-americanos – iniciado nos anos de 1940 –, em um primeiro momento, a América Latina instaurou uma Literatura que rompeu com a estética de um modelo canonizado de escrita literária que seguia os padrões europeus valorizados pela crítica de caráter eurocêntrico. Além

[84] No original, consta: *el término Nueva Novela – extensible a la narración corta – se refiere a una particular reacción, producida desde los años cuarenta, contra los presupuestos narrativos y las formas de la novela realista tradicional, que se centraba en los problemas sociales de Hispanoamérica, la situación del medio rural o la marginación sufrida por ciertos grupos, lo que se reducía habitualmente a una solución novelesca excesivamente simplista y maniquea. Esta distorsión de la auténtica realidad era aceptada por los lectores, acostumbrados a asumir esos presupuestos como ciertos, a lo que contribuía el punto de vista desde el que se situaba el narrador omnisciente que relataba la historia desde la tercera persona. El término Boom supone una explosión de la actividad literaria y el éxito editorial en los años sesenta de las narraciones y narradores hispanoamericanos* (De la Fuente, 1996, p. 13).

disso, buscava-se, no contexto desse movimento, por meio da multiplicidade de suas obras, também ressignificar o passado colonial do continente através de releituras críticas de sua História.

Com tal atitude escritural, os autores buscaram apresentar a seus leitores novas possibilidades de discursos narrativos que foram silenciados e, conscientemente, ignorados pela historiografia tradicional. Isso gerou uma escrita híbrida de História e ficção crítica e desconstrucionista, altamente experimentalista e, desse modo, voltada a um público bastante elitizado. Mudanças nesse contexto viriam, pois, com a passagem do *boom* para o pós-*boom* (a partir da década de 1980), pelo abandono do experimentalismo linguístico e formal e pela busca de uma relação mais "amistosa" com um amplo público leitor, conforme expressa Klock (2021).

Como consequência dessa trajetória da narrativa na América Latina, além das produções realista e fantástica, no âmbito da Literatura para jovens leitores, outra vertente que vem se firmando no campo da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira é a Literatura híbrida, a qual aproxima o real do ficcional. Nesse viés, Coelho (2010, p. 291) pontua que "a literatura híbrida parte do Real e nele introduz o Imaginário ou a Fantasia, anulando os limites entre um e o outro. É, talvez, a mais fecunda das diretrizes inovadoras [...]". Ao partirmos da premissa que a Literatura híbrida, da qual aqui tratamos, requer o equilíbrio (Mata-Induráin, 1995) entre o amálgama do histórico com a ficcionalidade, pontuamos, neste texto, algumas obras que seguem esse paradigma de escrita, como, por exemplo, *A aldeia sagrada* ([1953] 2015), de Francisco Marins; *A História dos escravos* (1998), de Isabel Lustosa; *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado; *A viagem proibida: nas trilhas do ouro* (2013), de Mary Del Priore; *Os estrangeiros* (2018), de Marconi Leal, entre inúmeras outras que, ao longo deste estudo, serão ainda abordadas.

Dessa forma, ao observarmos essas três possíveis linhas nas quais Coelho (2010) sistematiza a produção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira no século XXI, chama-nos a atenção essa última, a qual apresenta a possibilidade da hibridez nas narrativas

literárias. Essa hibridez – no nosso caso, entre o material histórico e os aspectos relevantes da ficção – aperfeiçoa, no leitor em formação, a percepção de estratégias escriturais mais específicas – todavia, contando sempre com o apoio e exemplo do docente leitor –, como as intertextualidades, que imbricam o material histórico na tessitura ficcional; a (re)configuração de personagens de extração histórica, que nem sempre assumem as mesmas características prefiguradas no discurso historiográfico; e o dialogismo, que se estabelece ao se colocar em um mesmo espaço enunciativo, por exemplo, o discurso do colonizador e o do colonizado, aspecto bastante perceptível nas escritas híbridas de História e ficção contemporâneas. No decorrer da explicação, Coelho (2010) enfatiza que Lobato é responsável pela inauguração dessa linha com sua obra *O sítio do Pica-pau Amarelo* (1920-1939)[85].

Ainda, a autora, ao comentar sobre a linha híbrida de escrita literária, sinaliza duas correntes que começam a se destacar nesse contexto: as narrativas indígenas e as narrativas africanas. Coelho (2010, p. 291) cita que

> [...] de maneira comovente ou divertida ou fantástica, as Histórias/estórias recuperadas/reinventadas de um passado remoto vão revelando aos pequenos leitores peculiaridades de dois povos, tão diferentes entre si e que, por artes do destino (ou de Portugal?), acabaram fazendo parte das raízes da nossa liberdade.

A autora somente assinala o surgimento dessa corrente, mas não a exemplifica, nem discute sobre ela, como fica visível nos fragmentos de sua obra que acima destacamos. Neles, vislumbra-se o tratamento analítico e expansivo dado à *linha Realista* de produção literária infantil e juvenil no Brasil, enquanto, com relação às outras duas linhas, parcos são os seus comentários e, praticamente, nula a expansão do tema com exemplos de obras e autores dessas linhas. Não há, na obra, comentários sobre os

[85] LOBATO, Monteiro. *O Sítio do Picapau Amarelo*. 1. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1920.

objetivos concretos dessas produções híbridas. Isso revela que, mesmo críticos especializados, ainda não estão atualizados com relação a essa produção, escapando-lhes as suas especificidades.

No entanto, a partir dessa citação, inferimos que a autora está assinalando o surgimento de narrativas híbridas de História e ficção. São, pois, produções nas quais o passado dos povos originários e africanos é trazido à tona e ficcionalizado em paralelo com o discurso historiográfico, o qual minimizou, silenciou e tentou apagar as vozes desses sujeitos colonizados e escravizados por muito tempo no Brasil.

Esse potencial crítico que estrutura essas vertentes híbridas da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira é, essencialmente, relevante à formação de um leitor literário que comece a traçar os caminhos rumo à descolonização de sua mente, de sua identidade e de seu imaginário. Isso ocorre porque elas oportunizam ao leitor comparar diferentes discursos veiculados na sociedade – seja nos materiais didáticos, seja nas conversas informais, seja nos meios de comunicação – sobre o passado da população brasileira. Tais confrontações dialógicas sobre os atravessamentos da historicidade oferecida pelas narrativas híbridas infantis e juvenis, trazida à realidade presente, potencializa o pensamento do leitor e o leva aos enfrentamentos necessários diante dos acontecimentos cotidianos que são, ainda, resultantes desse passado colonialista: o preconceito, o racismo, as problemáticas de gênero, as reminiscências do machismo e do patriarcalismo, entre outros. Isso lhe instiga a dar os primeiros passos decoloniais, até que, gradativamente, venha a efetuar o "giro decolonial".

Além de Coelho (2010), encontramos, em um artigo intitulado "A Literatura juvenil brasileira no início do século XXI: autores, obras e tendências", de Gabriela Luft (2011), alguns exemplos de narrativas híbridas de História de ficção. A autora pontua algumas tendências de escrita na Literatura Juvenil no século XXI, tais como: linha de introspecção psicológica; linha de denúncia social; linha da fantasia; linha das relações amorosas; linha de narrativas policiais, investigativas; linha de terror e de suspense; linha de

revalorização da cultura popular; linha da intertextualidade; e a linha do romance histórico, sendo essa última linha a que nos interessa ressaltar.

Nesse sentido, Luft (2011) avança, um pouco, sobre o assunto em relação ao exposto por Coelho (2010), ao trazer a exemplificação de obras híbridas de História e ficção pautadas na teoria do romance histórico, como: *Cunhataí: um romance da Guerra do Paraguai* (2003)[86], de Maria Filomena Bouissou Lepecki; *Era no tempo do rei: um romance da chegada da corte* (2007)[87], de Ruy Castro; *Memórias de um sargento de milícias* (1852)[88], de Manuel Antônio de Almeida; *Chica e João* (2001)[89], de Nelson Cruz; e *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta* (2008)[90], de Joel Rufino dos Santos. Entretanto, o estudo da autora limita-se a exemplificar, com essas obras, a linha do romance histórico, considerada por ela, juvenil. Contudo, no recorte da nossa pesquisa, consideramos como narrativas híbridas infantis e juvenis aquelas que julgamos ser apropriadas para a formação do leitor literário do Ensino Fundamental. Por isso, as obras apontadas por Luft (2011) não fazem parte do escopo da nossa pesquisa, visto que elas se destinam ao público leitor mais experiente, avançado na formação leitora e estudantil.

O estudo do que consideramos a tessitura escritural de um romance histórico deve ser efetuado com procedimentos que revelem aspectos como a intencionalidade, as características, a diversidade, as temáticas mais recorrentes, a estrutura dessas obras e, em especial, a ideologia, as técnicas escriturais e os recursos

---

[86] LEPECKI, Maria Filomena. *Cunhataí: um romance da Guerra do Paraguai*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2003.

[87] CASTRO. RUY. *Era no tempo do rei: um romance da chegada da corte*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

[88] ALMEIDA, Manuel Antônio de. *Memórias de um sargento de milícias*. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Ática, 1852.

[89] CRUZ, Nelson. *Chica e João*. *Chica e João*. 1. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2001.

[90] SANTOS, Joel Rufino dos. *O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta*. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

narrativos que as constituem e as possíveis ressignificações do passado que sua leitura pode promover. Essas são algumas das bases que solidificam o estudo do gênero romance histórico no âmbito das produções destinadas ao público adulto, muitos deles realizados, atualmente, pelos integrantes do Grupo de Pesquisa ao qual pertencemos.

Tais sistematizações são, ainda, inexistentes em relação às obras desse universo na Literatura destinada ao público bastante jovem, pois o que encontramos são esparsos comentários e algumas exemplificações, como no caso de Coelho (2010) e Luft (2011). As dissertações de Corrêa (2023) e de Schmidt (2023)[91] são, nesse sentido, os estudos mais amplos que temos à disposição neste momento. Ao se tomar esses textos das pesquisadoras citadas como escopo para fundamentar as leituras dessas obras no âmbito do Ensino Fundamental, com vistas à formação de um leitor literário, dificilmente se vislumbrará a sua potencialidade na formação desse desejado leitor, ao contrário do que se verifica nos estudos de Corrêa (2023) e Schmidt (2023). Eles, por um lado, listam, classificam e analisam obras híbridas de História e ficção, sendo que o interesse de um deles volta-se para leitores juvenis – com narrativas híbridas juvenis – e o outro, com romances históricos

[91] O Estudo do professor Robson Rosa Schmidt (2023) tem como precedente, no contexto dos estudos dos gêneros híbridos de História e ficção – efetuados no Profletras da Unioeste/Cascavel-PR –, a dissertação da professora Rosmere Adriana Vivian Ottonelli (2015), intitulada *Leituras entre a ficção e a história no contexto escolar: caminhos da transdisciplinaridade com perspectivas da Guerra do Paraguai (1864-1870)*. Nessa dissertação, a autora reúne uma série de textualidades, incluindo romances históricos, para revisitar, pela Literatura, outras artes e áreas do conhecimento, a época da Guerra da Tríplice Aliança (Argentina, Brasil e Uruguai) contra o Paraguai (1864-1870). Uma experiência de leitura que foi realizada com alunos do último ano do Ensino Fundamental, já que a proposta incluía, também, uma Oficina Literária Temática com abordagens a vários romances sobre o tópico em discussão. O estudo, juntamente com os procedimentos dessa Oficina Literária Temática, está disponível em: http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/944/1/Rosmere%20V.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

contemporâneos de mediação, vislumbra práticas para estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Ambos os professores propõem exercícios de leitura decoloniais a partir da relação delas com outras textualidades, em uma Oficina Literária Temática.

Frente a essa realidade, o Grupo de Pesquisa implementou, em suas ações investigadoras, uma célula de pesquisa e de produção acadêmica especialmente voltada a esse campo carente de estudos na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, da qual já resultou o estudo de Corrêa (2023) e este primeiro Volume, *Uma trajetória das narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis no Brasil: ressignificações do passado – vias à formação do leitor literário decolonial*, da Coleção **Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira: vias à formação leitora decolonial,** que agora levamos ao público. No **quadro 2** – abaixo exposto – relacionamos os estudos em desenvolvimento e os já concluídos nessa célula.

Quadro 2: Estudos finalizados e em andamento na área da Literatura Infantil e Juvenil no Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização"

Autor/Ano/ Instituição	**Natureza/Título**	***Corpus* de análise**
Raimundo Nonato Duarte Corrêa 2023 UNIOESTE-Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6675. Acesso em: 19 jun. 2023.	Dissertação: *Representações de quilombos e quilombolas na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira*: formação de leitores no Ensino Fundamental – anos finais (2023).	- *O tesouro do quilombo* (2001), de Angelo Machado; - *Tumbu* (2007), de Marconi Leal; - *Bucala: a princesa do quilombo do Cabula* (2019), de Davi Nunes.
Robson Rosa Schmidt 2023	Dissertação: *A formação do leitor literário pelos romances de mediação histórica*	- *Utópica tereseville* (2016), de André Jorge Catalan Casagrande;

UNIOESTE-Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/7229/2/Robson%20Rosa%20Schmidt.pdf. Acesso em: 30 mai. 2024.	*Utópica Tereseville (2016), de André Jorge Catalan Casagrande e Retrato no entardecer de agosto (2016), de Luiz Manfredini*	- *Retrato no entardecer de agosto* (2016), de Luiz Manfredini.
Vilson Pruzak dos Santos 2023 UNIOESTE Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6855 Acesso em: 31 ago. 2023.	Tese: *Uma trajetória das narrativas híbridas de história e ficção infantil e juvenil no Brasil*: as ressignificações do passado como vias de descolonização na formação leitora	- *Meninos sem pátria* ([1981] 1989), de Luiz Puntel; - *Terra à vista: descobrimento ou invasão?* (1992), de Benedito Prezia; - *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003), de Gilberto Martins; - *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado; - *Descobrindo o Brasil* (2000), de Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano; - *A pequena carta: uma fábula do descobrimento do Brasil* (2001), de Marcílio Godoi; - *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão na época da independência* (2004), de Maria José Silveira; - *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Ana. - *Isabel, a redentora* (2013), de Regina Drummond.
Fernanda Sacomori Candido Pedro 2024 UNIOESTE Cascavel Disponível em: https://tede.unioes	Tese: *Outros olhares sobre a colonização do Brasil*: ressignificações do passado na literatura híbrida juvenil em diálogo com o livro didático de ensino de história	- *Os estrangeiros* (2012), de Marconi Leal; - *A Descoberta do Novo Mundo* (2013); - *A viagem proibida: nas trilhas do ouro* (2013), ambas de Mary Del Priore;

te.br/handle/tede/7700. Acesso em: 14 abril 2025.		- Coletânea didática: *História Sociedade & Cidadania* (2018), de Alfredo Boulos Júnior.
Matilde Costa Fernandes de Souza 2024 UNIOESTE Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/7698. Acesso em: 14 abril 2025.	Tese: *A Literatura Infantil Brasileira na trajetória das escritas híbridas de história e ficção:* ressignificações do passado na formação leitora decolonial do Ensino Fundamental - anos iniciais	- *As aventuras de Caramelo: O descobrimento do Brasil* (2023), de Ulisses Trevisan Palhavan; - *Pedro, o Independente* (1999), de Mariângela Bueno e Sonia Dreyfuss; - *Barriga e Minhoca, marinheiros de Cabral* (2002), de Autor Atilio Bari; - *Floriana e Zé Aníbal no Rio do "Bota-Abaixo": na época da República* (2005), de Maria José Silveira; - Coletânea didática: *Crescer história* (2017), de Márcia Hipólide e Mirian Gaspar.
Michele de Fátima Sant'Ana 2025 UNIOESTE Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/7838. Acesso em: 14 abril 2025	Tese: *O (re)descobrimento do Brasil pela ficção infantil e juvenil*: ressignificações da história pela literatura na formação leitora literária decolonial	- *O Sítio no Descobrimento*: *a Turma do Pica-Pau Amarelo na expedição de Pedro Álvares Cabral* (2000), de Luciana Sandroni; - *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Anna; - *A descoberta do novo mundo* (2013), de Mary Del Priore; - *Pindorama de Sucupira* (2014), de Nara Vidal; - *A Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha.
Douglas Rafael Facchinello 2025 UNIOESTE Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/7904. Acesso em: 4 jul. 2025.	Tese: *Ressignificação do Brasil Império pela ficção infantil e juvenil brasileira:* as imagens de Dom Pedro I – entre a tradição e a criticidade, a desconstrução	- *Leopoldina e Pedro I: a vida privada na corte* (2006), de Sonia Sant'Anna; - *Dom Pedro I Vampiro* (2015), Nazarethe Fonseca; - *As cartas de Antônio: uma fantasiosa história do primeiro reinado* (2019), de Luiz Eduardo de Castro Neves;

		- Coletânea didática: *História Sociedade & Cidadania* (2022), de Alfredo Boulos Júnior.
Rosângela Margarete Scopel da Silva 2022-2026 UNIOESTE Cascavel (em andamento)	Tese: *Faces do Brasil Império na ficção híbrida infantil e juvenil brasileira:* ressignificações da escravização e dos escravizados – vias à formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental	- *Luana – asas da liberdade* (2010), de Aroldo Macedo e Osvaldo Faustino; - *Um quilombo no Leblon* (2011), de Luciana Sandroni; - *Rosário, Isabel e Leopoldina: entre sonhos e deveres* (2021), de Margarida Patriota; - *A Princesa Zacimba de Cabinda* (2022), de Renata Spinassê; - Coletânea didática: *História Sociedade & Cidadania* (2022), de Alfredo Boulos Júnior.
Carla Cristiane Saldanha Fant 2022-2026 UNIOESTE Cascavel (em andamento)	Tese: *Fatos e atos da independência do Brasil nas narrativas híbridas de história e ficção infantil e juvenil brasileira:* vias às ressignificações do passado e à formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental	- *Independência ou morte* (2006), de Juliana Faria; - *Memórias póstumas do burro da Independência* (2021), de Marcelo Duarte; - *Os sete da independência* (2021), de Gustavo Penna; - *Independência ou confusão! História ilustrada do Brasil* (2020), de Sérgio Saad. - Coletânea didática: *Ápis Mais: História* (2021), de Anna Maria Charlier e Maria Elena Simielli; - Coletânea didática: *História Sociedade & Cidadania* (2022), de Alfredo Boulos Júnior.
Renata Zucki 2023-2027 UNIOESTE Cascavel (em andamento)	Tese: *Ditadura? Sim, houve!*: Ressignificações do período ditatorial brasileiro na Literatura Infantil e Juvenil – formação do leitor literário decolonial rumo à	- *Abaixo a Ditadura* (2004), de Cláudio Martins; - *O voo da arara azul* (2011), de Maria José Silveira; - *Clarice* (2018), de Roger Mello; - *Minha valente avó* (2020), de Andreia, Edu e Ana Prestes. - Coletânea didática: *História Sociedade & Cidadania* (2022), de Alfredo Boulos Júnior.

	descolonização no Ensino Fundamental	
Adriana Aparecida Biancato 2023-2027 UNIOESTE Cascavel (em andamento)	Tese: *A gênese republicana brasileira na literatura:* ressignificações dos conflitos de Canudos (1896-1897) em narrativas híbridas juvenis e no romance histórico contemporâneo de mediação – vias à formação leitora decolonial no Ensino Fundamental e Médio.	- *Cidadela de Deus – a saga de Canudos* (]1996] 2003), de Gilberto Martins; - *O pêndulo de Euclides* (2009), de Aleilton Fonseca; - *Luzes de Paris e o fogo de Canudos* (2006), de Angela M. R. Gutiérez; - *Amor e Guerra em Canudos* (2021), de Lourenço Cazarré; - *História Sociedade & Cidadania* (2022), de Alfredo Boulos Júnior.
Adrian Matheus Diniz 2025-2027 UNIOESTE Cascavel (em andamento)	Dissertação: *Degradados portugueses na colonização do Brasil*: ressignificações de fatos e atos na Literatura Híbrida Juvenil – leituras à formação do leitor decolonial no Ensino Fundamental e Médio	- *O Degredado* (1964), Alves Borges; - *Atrás do Paraiso* (2001), de Ivan Jaf; - *Eu estava no começo do Brasil* (2007), de Luiz Guilherme Santos Neves; - *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Anna; - *História Sociedade & Cidadania* (2022), de Alfredo Boulos Júnior.
Ricardo Muniz Conde 2025-2027 UNIOESTE Cascavel (em andamento)	Dissertação: *Configurações de autóctones da América em narrativas híbridas juvenis*: a reterritorialização das mentes – leituras à formação decolonial no Ensino Fundamental e Médio	- *Terra à vista – descobrimento ou invasão?* (1992), Benedito Prezia; - *Os estrangeiros* (2012), de Marconi Leal; - *Pindorama de Sucupira* (2014), de Nara Vidal; - *Anacaona*: la reina flor de oro (2020), de Viviana S. Torres; - *1492, Anacaona*: A insurgente do Caribe (2024), de Paula Anacaona;

		- *História Sociedade & Cidadania* (2022), de Alfredo Boulos Júnior.

Fonte: Elaborado por Santos (2023), com ajustes dos autores em 2025.

Como podemos observar nos dados expostos no **quadro 2**, a preocupação em evidenciar a potencialidade dessa linha de produção da Literatura Infantil e Juvenil voltada à hibridação da História e da ficção na arte literária destinada a jovens leitores no Brasil tem sido cuidadosamente planejada no interior das ações do Grupo de Pesquisa. Constam já do projeto dos integrantes da célula mencionada, como vemos no **quadro 2** – acima exposto –, duas dissertações e cinco tese defendidas (a primeira delas resultou neste texto e as quatro seguintes – de Pedro (2024), Souza (2024), Sant'Ana (2025) e Facchinello (2025) – serão, igualmente, volumes desta Coleção); quatro teses e duas dissertações estão, ainda, sendo construídas em torno de estudos específicos que se voltam às narrativas híbridas de História de ficção do universo infantil e juvenil e suas possibilidades na formação de leitores literários decoloniais.

Tais estudos têm gerado uma série de produtos intelectuais/acadêmicos que dão sustentação teórico-reflexiva a esse processo de formação do leitor literário almejado por esse grupo de pesquisadores. Destacamos, nos Apêndices (**A** e **B**), os quadros **15** e **16** – demonstrativos nos quais estão sistematizados os capítulos de livro e os artigos já publicados por essa equipe, exclusivamente voltados a essa temática. Isso é essencial para dar apoio teórico às ações dos docentes do Ensino Fundamental com vistas a que nossos estudantes possam empreender seus primeiros passos pelas veredas literárias das produções híbridas de História e ficção brasileiras ainda no período do Ensino Fundamental, traçando sua trajetória de formação leitora decolonial, rumo à descolonização.

Isso se está fazendo, em muitos momentos, de forma coletiva, com reuniões de estudos sobre as teorias que embasam essas

escritas híbridas, grupos de construção de Oficinas Literárias Temática, cursos e projetos de extensão universitários acolhidos pelo PELCA – Programa de Ensino de Literatura e Cultura – com a finalidade de, em curto prazo, colocar à disposição da Teoria Literária Infantil e Juvenil Brasileira consistentes estudos sobre a vertente híbrida de nossa arte literária voltada ao público infantil e juvenil. É nesse contexto que este estudo foi desenvolvido.

Sobre as obras híbridas de História e ficção – o romance histórico, em especial –, destinadas à leitura do público adulto, já se vem realizando esses estudos desde a década de 1930 – com a obra *O romance histórico*, do húngaro György Lukács. Esse estudo foi escrito entre 1936 e 1937 e publicado, pela primeira vez, em 1955, em língua alemã. Ele foi traduzido ao espanhol, no México, em 1977, por Jasmin Reuter, e ao português, no Brasil, em 2011, por Rubens Enderle. Se observarmos esse panorama da obra de Lukács – que inaugura os estudos sobre o gênero romance histórico – veremos como, no Brasil, há uma resistência muito acentuada em relação à tradução de obras essenciais aos estudos literários.

Isso ocorre não apenas com a própria teoria, mas com a produção literária em si, o que constatamos com a tradução do romance *Xicoténcatl* – o primeiro romance histórico latino-americano –, escrito no México, em 1826, e publicado na Filadélfia, mas somente traduzido ao português, por Fleck, em 2020, publicado pela Editor CRV/Curitiba. Daí, também, a importância da célula voltada à tradução no organograma do Grupo de Pesquisa.

Assim, ao observarmos as teorias de Coelho (2010) e Luft (2011), compreendemos que ambas as autoras apenas indicam o surgimento dessa vertente híbrida de História e ficção na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, mas sem que haja, nesses estudos, um aprofundamento dessa temática ou que ele seja realizado com base nas teorias já estabelecidas no âmbito da Crítica Literária com relação ao romance histórico em si como gênero híbrido de História e ficção já amplamente discutido e teorizado. A informatividade desses textos é, pois, inicial e superficial, um indicativo de

potencialidades a serem exploradas, como buscamos fazer, neste nosso texto, e como já deram sinais profícuos as dissertações de Corrêa e de Schmidt, em 2023, assim como as teses de Pedro e Souza, em 2024, e de Sant'Ana e Facchinello, em 2025.

Buscamos, nesse intento amalgamador, reunir, também, as teses e as dissertações realizadas pelos membros do Grupo "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização" que se dedicaram ao estudo dessa vertente híbrida de escrita destinada para o público adulto. A partir dessas pesquisas já realizadas – sistematizadas no nosso **quadro 3**, abaixo exposto – e das referências nelas utilizadas, empreendemos nosso objetivo de pesquisar, estruturar e didatizar essa temática também na Literatura Infantil e Juvenil no Brasil.

Quadro 3: Pesquisas acadêmicas dedicadas ao estudo de romances históricos, realizadas pelo Grupo "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização"[92]

Autor/Ano/ Instituição	**Natureza/Título**	**Corpus de análise**
Bernardo Antonio Gasparotto 2011/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/2501 Acesso em: 21 out. 2024.	Dissertação: *Diálogos entre o Velho e o Novo Mundo*: o descobrimento da América na ficção	- *Vigilia del Almirante* (1992), Augusto Roa Bastos; - ***Carta de fin del mundo*** (1998), Jose Manuel Fajardo.
Adenilson Barros de Albuquerque 2013/UNIOESTE – Cascavel Disponível em:	Dissertação: *Narrativas canudenses*: conflitos além da guerra	- *Os jagunços* (1898), Afonso Arinos; - *João Abade* (1958), João Felício dos Santos; - *A casa da serpente* (1989), José J. Veiga;

[92] As Referências completas de todos esses estudos encontram-se disponíveis nos *links* apontados.

http://tede.unioeste.br/handle/tede/2380 Acesso em: 18 ago. 2024.		- *Canudos – as memórias de frei João Evangelista de Monte Marciano* (1997), Ayrton Marcondes; - *Veredicto em Canudos* (2002), Sándor Márai; - ***Luzes de Paris e o fogo de Canudos*** (2006), Angela Gutiérrez; - *La guerra del fin del mundo* (1981), Mario Vargas Llosa; - ***O pêndulo de Euclides*** (2009), Aleilton Fonseca.
Bruna Otani Ribeiro 2014/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/2385 Acesso em: 12 set. 2024.	Dissertação: *Cativas, degregadas e aventureiras*: mulheres na colonização latino-americana	- *Lucía Miranda* (1860), Eduarda Mansilla (reeditado por María Rosa Lojo); - ***Desmundo*** (1996), Ana Miranda; - ***Inés del alma mía*** (2006), Isabel Allende.
Douglas William Machado 2014/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/2384 Acesso em: 28 out. 2024.	Dissertação: *Configuração, desconstrução e reconfiguração*: Cristóvão Colombo na Literatura das Américas	- *Columbia* (1892), de John R. Musick; - *Los perros del paraíso* (1983), de Abel Posse; - *A Caravela dos Insensatos* (2006), Paulo Novaes.
Bernardo Antonio Gasparotto 2017/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/3497 Acesso em: 21 nov. 2024.	Tese: *Escritas antropofágicas na América latina*: releituras da história pela ficção	- *El Entenado* (1983), de Juan José Saer; - *Terra Papagalli* (1997), de José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta; - *Meu querido Canibal* (2000), de Antonio Torrres.
Leila Shaí Del Pozo González	Dissertação: *Malinche no espelho das traduções de*	- *Xicoténctal* (1826 [1964]), de autor Anônimo;

2017/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/3452 Acesso em: 17 jul. 2024.	*Xicoténcatl (1826)*: *[1999 – 2013]*	- *Xicoténctal* (1826 [1999]) – tradução ao inglês de Guillermo Castillo-Feliú; - *Xicoténctal* (1826 [2013 – tradução experimental]).
Beatrice Uber 2017/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/3471 Acesso em: 10 out. 2024.	Dissertação: *A inserção da mulher europeia na conquista do "Novo Mundo" – perspectivas literárias*	- ***Desmundo*** (1996), Ana Miranda; - ***Bride of New France*** (2013), Suzanne Desrochers.
Marina Luiza Rohde 2017/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/3468 Acesso em: 14 fev. 2024.	Dissertação: *Anita Garibaldi*: de heroína a mulher – a trajetória das imagens ficcionais de Ana Maria de Jesus Ribeiro	- *I Am My Beloved*: The Life of Anita Garibaldi (1969), Lisa Sergio; - *A Guerrilheira* (1979), João Felício dos Santos; - ***Anita cubierta de arena*** (2003), Alicia Dujovne Ortiz.
Adriana Aparecida Biancato 2018/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/4138 Acesso em: 09 jun. 2024.	*Dissertação: A escrita híbrida de história e ficção de Maria Rosa Lojo*: **Amores insólitos de nuestra História** (2001) – a revisitação literária de encontros históricos inusitados	- Contos extraídos da obra *Amores Insólitos de nuestra historia* (2001), María Rosa Lojo: - "La historia que Ruy Díaz no escribió"; - "El Maestro y la Reina de las Amazonas"; - "Amar a un hombre feo"; - "Otra historia del Guerrero y de la Cautiva".
Tatiana Tonet 2018/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/3677	Dissertação: *Revolução Haitiana*: da história às perspectivas ficcionais – *El reino de este mundo* (1949), de Carpentier, e *La isla bajo el mar* (2009), de Allende	- *El reino de este mundo* (1949), Alejo Carpentier; - ***La isla bajo el mar*** (2009), Isabel Allende.

Acesso em: 28 mar. 2024.		
Gislaine Gomes 2019/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/4264 Acesso em: 05 out. 2024.	Dissertação: *Imperatriz no fim do mundo*: memórias dúbias de Amélia Leuchtemberg (1999) – um romance histórico de mediação	- ***Imperatriz no fim do mundo*: memórias dúbias de Amélia de Leuchtemberg** (1992), Ivanir Calado.
Patrícia de Oliveira 2019/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/4690 Acesso em: 07 jan. 2024.	Dissertação: *Entre mulheres, a História*: olhares literários sobre a colonização da América.	- ***A mãe da mãe da sua mãe e suas filhas*** (2002), Maria José Silveira.
Adenilson de Barros de Albuquerque 2020/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/4708 Acesso em: 25 abr. 2024.	Tese: *A "palavra armada":* ficcionalizações da Guerra Grande (1864-1870)	- ***No robarás las botas de los muertos*** (2002), de Mario Delgado Aparaín; - ***Caballero*** (1986), de Guido Rodríguez Alcalá; - ***Los papeles de Burton*** (2012), de Mercedes Rubio; - ***Menina*** (2012), de Paulo Stucchi.
Amanda Mari Elsner Matheus 2021/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/5407 Acesso em: 09 nov. 2024.	Dissertação: *Figurações de uma heroína invisível*: Beatriz Enríquez de Harana na Literatura	- *Columbus and Beatriz* (1892), Constance Goddard DuBois; - ***Colón a los ojos de Beatriz*** (2000), Pedro Piqueras.
Jucélia Hutiah de Oliveira Pires 2021/UNIOESTE – Cascavel Disponível em:	Dissertação: *Ressignificações do passado na trilogia de Abel Posse (1978; 1983; 1992) – da crítica desconstrucionista do*	- *Daimón* (1978), Abel Posse; - *Perros del paraíso* (1983), Abel Posse;

http://tede.unioeste.br/handle/tede/5403 Acesso em: 11 fev. 2024	*novo romance histórico ao romance histórico contemporâneo de mediação*	- ***El largo atardecer del caminante*** (1992), Abel Posse.
Hugo Eliecer Dourado Mendez 2021/UNILA – Cascavel Disponível em: http://dspace.unila.edu.br/1234567889/6101 Acesso em: 29 set. 2024.	Dissertação: *Nuestro Bolívar*: da heroificação à humanização da sua figura na ficção	- *Venezuela heroica* (1883), de Eduardo Blanco; - *Mi Simón Bolívar* (1930), de Fernando González Ochoa.
Ana Maria Klock 2021/UNIOESTE – Cascavel Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/5661 Acesso em: 10 jan. 2025.	Tese: *O romance histórico no contexto da nova narrativa latino-americana (1940)*: dos experimentalismos do boom à mediação do pós-boom – histórias da outra margem	- *El arpa y la sombra* (1979), de Alejo Carpentier; - *Perros del paraíso* (1983), de Abel Posse; - *Vigilia del Almirante* (1992), de Augusto Roa Bastos; - ***Crónica del descubrimiento*** (1980), de Alejandro Paternain; **- *El conquistador*** (2006), de Federico Andahazi.
*Jorge Antonio Berndt 2022/UNIOESTE-Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6466 Acesso em: 08 jan. 2025.	*Dissertação: O Colombo que nasceu na América:* figurações do self made man na Literatura estadunidense – o romantismo de J. F. Cooper em Mercedes of Castile: or, the voyage to Cathay (1840)	- *Waverley* ([1814] 1985), de Walter Scott; - *Ivanhoe* ([1819] 1994), de Walter Scott; - *Mercedes of Castile: or, the voyage to Cathay* ([1840] 1856], de James Feminore Cooper.
*Thiana Nunes Cela 2022/UNIOESTE-Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6113 Acesso em: 22 out. 2024.	- Tese: *Retratos literários do Paraná – do clássico ao contemporâneo*: uma trajetória do romance histórico paranaense.	- *O drama da fazenda Fortaleza* (1941), de David Carneiro; - *Origens*, de Pompília Lopes dos Santos; *Guayrá* (2017), de Marco Aurélio Cremasco; - *O herói provisório* (2017), de Etel Frota;

		- ***Um amor anarquista*** (2008), de Miguel Sanches Neto; - ***Terra Vermelha*** (2005), de Domingos Pellegrini.
*Marina Luiza Rohde 2022/UNIOESTE-Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6530 Acesso em: 03 mar. 2024.	−Tese: *Manuela Sáenz*: da história às ressignificações ficcionais – o percurso da colonialidade à descolonização e à decolonialidade.	- *Manuela Sáenz La Libertadora del Libertador* ([1944] 1978), de Alfonso Rumazo González; - *The Four Seasons of Manuela*: The Love Story of Manuela Sáenz and Simón Bolívar ([1952] 1966), de Victor Von Wolfang Hagen; - *For Glory and Bolívar*: the remarkable life of Manuela Sáenz (2008), de Pamela S. Murray; - ***Manuela*** (1991), de Luís Zúñiga; **- *La Gloria eres tú*** (2000), de Silvia Miguens; **- *Our Lives Are the Rivers*** (2006), de Jaime Manrique.
*Beatrice Uber 2022/UNIOESTE-Cascavel Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6529 Acesso em: 26 nov. 2024.	Tese: *As órfãs na rainha – The Jamestown Brides – Les filles cu Roi:* ressignificações literárias dos projetos de inserção da mulher branca na América.	- ***Desmundo*** (1996), de Ana Miranda; - *To have and to hold* ([1900] 2016), de Mary Johnston; - ***Promised to the crown*** (2016), de Aimie Kathleen Runyan.

Fonte: Elaborado por Ana Maria Klock (2021, p. 191-193), com inclusões dos autores (2023) – marcadas com * – a partir da tese de Klock (2021).

Do mesmo modo como esses pesquisadores procederam à sistematização e à análise do gênero romance histórico escrito para o público adulto nesses estudos, nós também o fazemos, nesta obra,

e em conjunto com os demais membros da mencionada célula do Grupo de Pesquisa, com relação às narrativas brasileiras híbridas de História e ficção dirigidas aos leitores infantis e juvenis[93]. São fundamentais para nossa proposta os resultados alcançados pelos membros da célula que se dedica ao estudo do romance histórico no Grupo "Ressignificações do passado na América" com relação à diversidade de obras lidas e classificadas segundo a teoria que temos desenvolvido desde 2017, que divide essa produção em grupos, fases e modalidades.

Neste estudo, e em todas as demais pesquisas da célula do Grupo de Pesquisa voltadas ao estudo da Literatura para jovens leitores em formação, não denominamos as obras infantis e juvenis de "romances históricos", mas, sim, de "narrativas híbridas de História e ficção", por elas, nem sempre, alcançarem a dimensão e a complexidade de uma narrativa romanesca, assemelhando-se, muitas vezes, mais à contística, às crônicas, às lendas ou às fábulas do que ao próprio romance em si. Isso ocorre, na maioria das vezes, devido à extensão do relato e à sua complexidade (linguística, estrutural), uma vez que são obras destinadas a leitores ainda bem jovens, ou mesmo para crianças que iniciam o processo de formação literária na escola, no contexto do Ensino Fundamental e Médio.

Desse modo, encontramos as pesquisas, sintetizadas no **quadro 3**, acima exposto, realizadas no âmbito acadêmico *stricto sensu* da Unioeste/Cascavel-PR. Esse **quadro** foi, inicialmente, esquematizado pela pesquisadora Ana Maria Klock, em sua tese defendida em 2021. No nosso estudo, reproduzimos essa

[93] Procedimentos analíticos de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis foram já disponibilizados pelos integrantes do Grupo de Pesquisa ao público em geral pela Coleção **Narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis brasileiras: Leituras**, organizada pelos professore Gilmei Francisco Fleck e Clarice Cristina Corbari e publicado pela Editora Pedro&João, em 2023 e 2024. Expomos, novamente, o *link* de acesso gratuito a esses E-books – Volume I: https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/narrativas-hibridas-de-historia-e-ficcao-infantis-e-juvenis-brasileiras-leituras/; Volume II: https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/narrativas-hibridas-de-historia-e-ficcao-infantis-e-juvenis-brasileiras-leituras-vol-ii/. Acesso em: 11 fev. 2025.

sistematização, deixando marcadas com asterisco (*) as inclusões que nele fizemos.

Como podemos observar nos dados do **quadro 3**, essa já é uma célula consistente de pesquisa e produção acadêmica do Grupo mencionado. Ela está voltada, especificamente, aos estudos do romance histórico para o público adulto. Sua ênfase está na trajetória diacrônica do gênero, apontada em nossos estudos (Fleck 2017), e seus impactos como via de descolonização na América Latina[94]. Tais estudos já concluídos e disponibilizados ao público leitor, ou em fase de finalização, mas com resultados já publicados, são suportes teóricos e metodológicos para que o percurso dessa produção seja conhecido. O percurso está dividido (Fleck, 2017) em dois grupos de romances: acríticos e críticos; três fases (de existência concomitante nos dias atuais): acrítica, crítica/desconstrucionista e crítica/mediadora; e cinco modalidades expressivas: a) romance histórico clássico scottiano; b) romance histórico tradicional; c) novo romance histórico latino-americano; d) metaficção historiográfica; e) romance histórico contemporâneo de mediação. Essa sistematização e didatização dessa produção

[94] Uma sistematização dessas dissertações e teses – traçando a trajetória de surgimento das diferentes modalidades do romance histórico desde a obra inaugural de Scott, *Waverley*, em 1814, até as expressões críticas desconstrucionistas e críticas mediadoras mais atuais do gênero – está sendo operacionalizada por meio da Coleção **Escritas acadêmicas: as Ressignificações do passado na América – vias à formação do leitor literário decolonial**, dirigida pelo Professor Gilmei Francisco Fleck e publicada pela Editora Pedro & João. Ela tem como objetivo fomentar a formação do leitor literário decolonial no espaço do Ensino Superior. Nessa Coleção, os estudos são organizados, também, seguindo-se uma cronologia histórica inserida nas diegeses dos romances analisados. Essa cronologia vai desde a chegada dos europeus ao continente americano, ao processo de colonização de nosso território, chegando aos momentos históricos mais contemporâneos em ressignificações desse passado realizado pela Literatura híbrida de História e ficção. O *Volume I - O Colombo que nasceu na América: figurações do self-made man na Literatura estadunidense – o romance histórico clássico de Scott e Cooper em Ivanhoe (1819) e Mercedes of Castile: or, the voyage to Cathay (1840)*, de Jorge Antônio Berndt e G. Francisco Fleck, inaugura, em 2025, essa Coleção, cuja leitura recomendamos a todos os docentes do Ensino Fundamental, Médio e Superior

auxilia para que a teoria que a sustenta seja amplamente explorada em estudos, pesquisas e escritas acadêmicas.

Nossa atenção para o início da formação de um leitor literário decolonial, em vias de empreender a sua descolonização, ainda no contexto do Ensino Fundamental, volta-se, com maior interesse, à produção mais recente do gênero, aquela inserida na terceira fase da trajetória do romance histórico: a fase crítica/mediadora. Essa está composta por apenas uma modalidade de romance histórico, a qual denominamos de romance histórico contemporâneo de mediação. Deixamos assinalado, em negrito, no **quadro 3**, aquelas obras que foram analisadas e classificadas pelos pesquisadores como pertencentes a essa modalidade da terceira fase: a crítica/mediadora.

A produção inserida no contexto do pós-*boom*, mais voltada a um público bastante amplo, cuja formação leitora ainda esteja em processo de aperfeiçoamento ou que não seja altamente especializada (Klock, 2021), é, da mesma forma, alvo de pesquisas dos integrantes da célula da Literatura Infantil e Juvenil que, em suas análises, integram a verificação das mesmas características dessa modalidade de romance histórico crítico mediador, estabelecidas por Fleck (2017), nas escritas híbridas direcionadas a um público de jovens leitores em formação.

As obras destacadas em negrito no **quadro 3** são aquelas que os pesquisadores do Grupo Ressignificações classificaram como escritas pertencentes à terceira fase do gênero romance histórico: a crítica/mediadora. Desse modo, elas constituem exemplos da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação na Literatura híbrida contemporânea produzida para um público leitor adulto. Esse destaque nos é importante, pois, adiante neste texto, procuramos, também, estabelecer as aproximações entre as narrativas híbridas de História e ficção do universo literário infantil e juvenil brasileiro com essa modalidade do romance histórico estabelecido nos nossos estudos precedentes (Fleck, 2007; 2011; 2017), com destaque à sua potencialidade na formação do leitor literário decolonial.

Dentre as teses e dissertações expostas nos **quadros 2** e **3**, verificamos que todas tratam de narrativas híbridas de História e ficção, ou seja, de romances históricos, mais especificamente, no **quadro 3**, e de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis, no **quadro 2**. Contudo, a *corpora* já analisada nesses estudos está, majoritariamente, voltada ao público adulto, enquanto as análises da produção infantil e juvenil desse âmbito estão em andamento, sendo, pois, embrionárias.

Mesmo assim, observamos que tal tendência de escrita literária híbrida para os jovens leitores em formação está em constante crescimento e é objeto de estudo e de pesquisas, no nosso Grupo, que buscam apontar o seu teor crítico como via de descolonização para a América Latina e, consequentemente, são meios para a formação de um leitor literário decolonial, que se encaminha à descolonização, independentemente da idade do sujeito. Acreditamos nesse potencial das escritas híbridas também nas obras destinadas ao público infantil e juvenil. Essa é uma hipótese que compartilhamos com os demais pesquisadores relacionados no **quadro 2** desta obra.

Entretanto, quando analisamos apontamentos teóricos a respeito das narrativas híbridas de História e ficção de autores estrangeiros, como é o caso da autora espanhola Teresa Colomer (2001), constatamos que tais narrativas fazem parte da leitura dos adolescentes europeus, como observamos no fragmento a seguir, destacado da obra da pesquisadora:

> A narrativa histórica, concretamente, tem sido lida pelos adolescentes desde sua aparição como gênero literário sem especificação de idade. Seu atrativo é evidente porque, já nas recriações históricas para adultos, este tipo de obra pode utilizar-se como cenário de aventura e veicular, de uma vez só, um desejo de exotismo e aprendizagem histórica que se conectam com os gostos dos adolescentes. Mas na sua concepção como uma leitura juvenil, sempre se agregou uma função educativa que, muitas vezes, leva a reinterpretar o passado para transmitir valores futuros, de forma que

> essa ficção revele, com clareza, o reflexo das representações e valores sociais atuais[95] (Colomer, 2001, p. 13).

Segundo a autora, a narrativa histórica vai ao encontro das demandas dos adolescentes, pois, em suas tessituras narrativas, as diegeses desenvolvidas pelos autores são permeadas de aventura, exotismo e aprendizado histórico. Contudo, essa Literatura, por se dirigir ao público infantil e juvenil, carrega, em seu desenvolvimento escritural, um foco educativo, o qual nos faz relembrar dos contos de Perrault e Figueiredo Pimentel. Entretanto, essa função presente nas narrativas híbridas, segundo aponta a pesquisadora, não está mais voltada à alienação do jovem leitor, mas, sim, à compreensão do passado para cultivar valores do futuro, expondo, assim, por meio da representação literária, a realidade social do presente. Nesse sentido, Colomer (2001, p. 13-14) pontua, ainda, que

> [...] a narrativa histórica, desde a Segunda Guerra Mundial, não se desenvolveu sobre a exaltação de heróis concretos, muito menos sobre o elogio de feitos bélicos ou de conquistas. Muito pelo contrário, frequentemente tem se dirigido a usar protagonistas anônimos para fazer uma ampla descrição social com projeção atual ou para denunciar a história oficial, dando voz a povos historicamente oprimidos[96].

---

[95] No original, consta: *La narración histórica, concretamente, ha sido leída por los adolescentes desde su aparición como género literario sin especificación de edades. Su atractivo es evidente puesto que ya en las recreaciones históricas para adultos este tipo de obras puede utilizarse como escenario de aventura y vehicular, a la vez, un deseo de exotismo y aprendizaje histórico que conectan con los gustos adolescentes. Pero en su concepción como lectura juvenil se ha añadido siempre una función educativa que, a menudo, llevan a reinterpretar el pasado para vehicular valores de futuro, de modo que esta ficción revela claramente el reflejo de las representaciones y valores sociales actuales* (Colomer, 2001, p. 13).

[96] No original, consta: […] *la narración histórica, desde la segunda guerra mundial, no se ha desarrollado sobre la exaltación de héroes concretos, ni mucho menos sobre la alabanza de hazañas bélicas o de conquista. Bien al contrario, muy a menudo se ha dirigido a utilizar protagonistas anónimos para realizar una amplia descripción social con proyección actual*

Diante disso, observamos que as narrativas híbridas de História e ficção, no contexto ao qual se refere a autora, surgem de forma crítica e dão voz aos sujeitos marginalizados pelo discurso historiográfico tradicional, o qual, na grande maioria das vezes, priorizou, em nosso contexto, a agenda e a perspectiva do colonizador. Isso contribui para que o leitor, em especial, o público infantil e juvenil, possa ressignificar o seu passado e se posicionar enquanto sujeito histórico tanto em ações presentes quanto futuras.

Assim, esclarecemos que nossa compreensão de gênero híbrido não se confunde nem com História romanceada, como a obra *Brasil: Terra à Vista: a aventura ilustrada do descobrimento* (2006)[97], de Eduardo Bueno; nem com Literatura histórica paradidática, tais como: *Notícias do descobrimento* (1999)[98], de Lucília Garcez; *A viagem de Cabral* (1999)[99], de Alfredo Boulos Júnior; e *A caravela* (1999)[100], de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada.

Dessa forma, reforçamos que nossa concepção de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis está centrada nas tessituras literárias que mesclam elementos oriundos da História – personagens de extração histórica, que são ficcionalizadas; acontecimentos do passado, que são recuperados como elementos temporais ou espaciais dos relatos; fontes e documentos históricos, que são incorporados aos relatos ficcionais por meio da intertextualidade, entre outros possíveis materiais provenientes do campo da historiografia – com os propósitos e os recursos específicos da ficção, expostos de forma deliberada e planejada, voltados à fruição, como ocorre, também, no romance histórico

---

o para denunciar la historia oficial dando voz a los pueblos históricamente oprimidos (Colomer, 2001, p. 13-14).

[97] BUENO, Eduardo. *Brasil*: *Terra à vista: a aventura ilustrada do descobrimento*. 1. ed. São Paulo: Editora Planeta, 2006.

[98] GARCEZ, Lucília. *Notícias do descobrimento*. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

[99] BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *A viagem de Cabral*. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

[100] MAGALHÃES Ana Maria; ALÇADA, Isabel. *A caravela*. 1. ed. Lisboa: Editora Caminho, 1999.

para adultos, segundo Mata-Induráin (1995) e Fernández Prieto (2003). Nesses relatos híbridos, a ficção, com sua potencialidade de linguagem conotativa, costuma preencher os espaços vazios deixados pela historiografia tradicional.

Com base nos estudos já realizados – sempre referentes ao romance histórico –, adotamos, nesta escrita, a mesma perspectiva que, geralmente, norteia os estudos anteriormente, apontados no **quadro 3,** os estudos de Mata-Induráin (1995) que mencionam, segundo a interpretação de Fleck (2008, p. 57), que essas são narrativas nas quais "se evidencia uma conveniente proporção de ambos os materiais, histórico e ficcional, e nas quais a obtenção desse equilíbrio faz com que sejam um romance histórico e nenhuma das outras categorias de escritas híbridas de História e ficção".

Conforme expressa Mata-Induráin (1995, p. 18), sobre a hibridização entre História e ficção no gênero romance histórico, "a presença no romance histórico deste andaime histórico servirá para nos mostrar os modos de vida, os costumes e uma melhor compreensão daquele passado [...], todo esse elemento histórico é o adjetivo, e o substantivo é o romance[101]". Aqui, neste contexto, priorizamos, também, estudar textos da Literatura Infantil e Juvenil nos quais a arte literária seja o substantivo e o histórico, o adjetivo que as acompanha. Desse modo, nossa denominação "narrativas híbridas de História e ficção" não privilegia Histórias romanceadas para jovens leitores e nem produções paradidáticas com seus fins educativos, ou textos alegóricos, cujos referentes históricos são construções extratextuais, mas, restringe-se à arte literária infantil e juvenil, cuja função primordial é a fruição e a humanização dos leitores.

Nesse sentido, a formação de um leitor literário decolonial, requer de nossa atuação docente, também, oportunizar aos estudantes do Ensino Fundamental e Médio outro contato com o

[101] No original, consta: [...] *la presencia en la novela histórica de este andamiaje histórico servirá para mostrarnos los modos de vida, las costumbres y, mejor comprensión de aquel ayer* [...], *todo ese elemento histórico es lo adjetivo, y lo sustantivo es la novela* (Mata-Induráin, 1995, p. 18).

passado, essência de nossa identidade presente, que aquele que circula nos documentos oficializados ou na memória coletiva, muitas vezes, subjugada pelo processo de colonização. Nesse sentido, de acordo com Pedro e Santos (2021, p. 400-401),

> [...] a literatura, enquanto arte, possibilita a problematização desses discursos unívocos e hegemônicos, ao incluir, em suas produções polissêmicas, diferentes subjetividades e promover a reflexão sobre aspectos da realidade que não vemos presentes em registros do passado, considerados fontes históricas.

As narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras – apenas mencionadas nos estudos de Coelho (2010), e parcamente exemplificadas nos de Luft (2011), porém, mais amplamente discutidas na dissertação de Corrêa (2023) nas teses de Pedro (2024), Souza (2024), Sant'Ana (2025), Facchinello (2025) e nesta nossa obra – possibilitam-nos, no espaço da sala de aula, evidenciar essa problematização à qual se referem Pedro e Santos (2021). Tais leituras, no espaço escolar, podem promover a busca da formação de um leitor capaz de compreender alguns dos mais relevantes aspectos da manipulação da linguagem – como matéria constitutiva da arte literária na criação de discursos intertextualizados, dialógicos, polifônicos, plurissemânticos – na constituição do texto literário.

Nesse sentido, para auxiliarmos os docentes na implementação dessas leituras decoloniais no Ensino Fundamental, no seguimento deste texto, em seu segundo capítulo, passamos à construção de uma possível trajetória diacrônica dessas escritas híbridas infantis e juvenis em nosso país, a fim de, também, concretizarmos os propósitos de nosso estudo.

2. ESTABELECIMENTO DE UMA TRAJETÓRIA DA LITERATURA HÍBRIDA DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIL E JUVENIL NO BRASIL: DA INSTAURAÇÃO TRADICIONAL À MEDIAÇÃO CRÍTICA E À DESCONSTRUÇÃO

Após apresentarmos alguns dos aspectos relevantes do panorama da Literatura Infantil e Juvenil, desde Perrault (séc. XVII) até a contemporaneidade, e, assim, havermos refletido sobre a formação do leitor literário decolonial, que se encaminhe à descolonização, e já termos apresentado o cenário da Literatura Infantil e Juvenil, de suas origens europeias até suas adequações em território brasileiro, neste capítulo, para estabelecermos a trajetória diacrônica da Literatura híbrida de História e ficção no Brasil, recorremos aos estudos nessa área já realizados em relação ao romance histórico. Embora, como já vimos, existam alguns poucos estudos que tratam dessa vertente na escrita para crianças e jovens leitores no Brasil, não temos ainda disponível um estudo sistemático sobre essa produção em nosso país – já que o estudo mais relevante de Corrêa (2003) é temático – assim como não havia, até o ano de 2017, nada semelhante com relação ao romance histórico escrito para o público adulto.

Vários estudos de fôlego sobre o romance histórico produzido para leitores adultos surgiram ao longo do tempo, como os de Lukács ([1955] 2011); Menton (1993); Márquez Rodríguez (1995); Fernández Prieto ([1998] 2003); Esteves (2010); Tacconi (2013). Todos esses são estudos relevantes que abordam certos aspectos gerais do romance híbrido de História e ficção sem chegarem a ser totalizadores, então, fixam-se na produção nacional de algum lugar específico e sua análise, como são, por exemplo, os de Márquez Rodríguez (1995), voltados à produção venezuelana, de Tacconi (2013) à argentina e de Esteves (2010) à brasileira.

Por outro lado, esses diferentes estudos voltam-se a um período histórico específico dessas produções, a algumas possíveis

correntes dentro do gênero (em especial, à clássica scottiana e ao novo romance histórico latino-americano), aos estudos dos romances de uma determinada nação, não dando, assim, uma ideia da totalidade de sua trajetória diacrônica como gênero romanesco híbrido de História e ficção que surgiu em 1814, com as escritas do escocês Walter Scott, e que, na atualidade, apresenta um vigor sobressaliente entre a prosa romanesca e uma multiplicidade de vertentes e autores em todos os países ocidentais, ao menos.

A sistematização de todos esses estudos precedentes alimentou a nossa pesquisa (Fleck 2007; 2011; 2017; 2021; 2024) que foi reunida na obra *O romance histórico contemporâneo de mediação: entre a tradição e o desconstrucionismo – releituras críticas da história pela ficção* (2017). Nela, fez-se uma sistematização, de forma didática, para evidenciar a trajetória diacrônica do romance histórico desde o seu surgimento até os dias atuais.

Essa sistematização considerou a seguinte hierarquia para ir, aos poucos, amalgamando produções similares do mais amplo ao mais restrito conjunto de semelhanças entre as obras: dois grupos, três fases e cinco modalidades. É possível visualizar essa sistematização, de maneira mais concisa, na elaboração de Fleck (2017), exposta a seguir.

Quadro 4: Trajetória do gênero romance histórico: do romantismo aos dias atuais, segundo Fleck (2017)

2 GRUPOS DE ROMANCES HISTÓRICOS	
Grupo 1: Romances que buscam, por meio da ficção, ampliar e corroborar o discurso historiográfico hegemônico, que, no passado, erigiu heróis e modelos de homem e atitudes louváveis para o indivíduo no tempo presente. Produções nas quais a ficção se une à História para a exaltação do passado e dos sujeitos já consagrados pela historiografia.	**Grupo 2**: Produções que, pela ficção, enfrentam-se com o discurso hegemônico da História e buscam problematizar a representação única e absoluta por meio da qual o passado foi registrado pela historiografia tradicional, atuando sobre as imagens consagradas dos heróis e sobre o discurso enaltecedor, ações que se realizam com técnicas escriturais desconstrucionistas e mediadoras.
3 FASES DO ROMANCE HISTÓRICO	

1ª Fase: acrítica	2ª Fase: crítica/desconstrucionista	3ª Fase: crítica/mediadora
De 1814, com *Waverley*, consolidada em 1819, com o romance *Ivanhoé*, ambos de Walter Scott. Os romances históricos tradicionais – derivados dos scottianos – alcançam os nossos dias.	De 1930, com a obra crítica *Mi Simón Bolívar*, de Fernando González Ochoa – tendência consolidada em 1949, com *El reino de este mundo*, de Alejo Carpentier –, até os nossos dias.	Desde a década de 1980 – na "Poética do 'descobrimento'" – com *Crónica del descubrimiento*, de Alexandro Paternain, consolidada com as reações do pós-*boom*, até os nossos dias.

5 MODALIDADES DE ROMANCES HISTÓRICOS				
1- Romance histórico clássico scottiano	**2- Romance histórico tradicional**	**3- Novo romance histórico latino-americano**	**4- Metaficção historiográfica**	**5- Romance histórico contemporâneo de mediação**
Narrativização de uma diegese de amor entre personagens puramente ficcionais, narrada em nível extradiegético, com um pano de fundo histórico preciso e personagens de extração histórica em papéis	Renarrativização verossímil de um acontecimento histórico de modo subjetivado, às vezes em nível intradiegético, com intenções de exaltar a personagem de extração histórica e seus feitos para, assim, ensinar a versão hegemônica da História ao leitor.	Reelaboração paródica, carnavalizada – quando não , grotesca –, intertextualizada, multiperspectivista, experimentalista e/ou anacrônica de um episódio passado, a fim de impugnar sua versão oficial e revelar outras possibilidades de seu registro.	Narrativa apoiada em recursos autorreferenciais, metaficcionais , metanarrativos e intertextuais, na qual as opções escriturais da ressignificação do passado são tão ou mais importantes que a reelaboração crítica do acontecimento ou do período	Ressignificação crítica e verossímil do passado de forma linear, realizada com linguagem amena e coloquial, centrada em uma perspectiva silenciada, excluída, esquecida ou ignorada pela versão historiográfica.

secundários.			histórico em si.	
VIGÊNCIA DAS MODALIDADES				
Desde 1814/1819 até meados do século XX.	Do romantismo até os dias atuais.	De 1930/1949 até os dias atuais.	A partir do *boom* da Literatura latino-americana até nossos dias.	Final da década de 1970 e início de 1980 – pós-*boom* – até os dias atuais.

Fonte: Fleck (2017, p. 131 – atualizado em 2021, p. 61).

Ao procedermos desse modo, criamos uma estrutura de aproximação entre as obras híbridas de História e ficção que vai do mais amplo – grupos dicotômicos de romances híbridos – ao mais específico – modalidades de escrita híbrida de História e ficção –, além de evidenciar os momentos de ruptura que algumas obras estabeleceram com as precedentes – as fases – nessa trajetória histórica do gênero. Isso garante uma visão panorâmica do caminho percorrido por esse gênero romanesco em nossa cultura.

Nessa nossa obra de 2017, encontra-se, na segunda parte do texto, um conjunto de análises literárias que contempla uma obra representativa de cada uma das modalidades que foram apontadas na trajetória. Todas essas obras, no entanto, recriam o mesmo evento histórico e se centralizam nas ações da mesma personagem de extração histórica: o "descobrimento" da América por Cristóvão Colombo. Essa estratégia facilita ao leitor reconhecer, com mais eficiência, os diferentes modos de inserção do material histórico nas diferentes modalidades e o tratamento dispensado à configuração da mesma personagem em cada uma delas. Aos estudiosos do romance histórico, essa obra representa um modo prático e didático de apresentar a trajetória diacrônica do gênero e possibilita, aos docentes, meios de selecionar as obras desde as suas especificidades e complexidades para a sua inclusão em projetos escolares de leitura.

Nossa proposta de estabelecer uma possível trajetória das narrativas híbridas de História e ficção da Literatura Brasileira

Infantil e Juvenil não tem todas essas pretensões, pois, como já evidenciamos, não dispomos, na atualidade, de muitos estudos precedentes sobre essa temática no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil no nosso país. Contudo, almejamos compilar o máximo possível das produções existentes, dividindo-as, se possível, também, em grupos, fases, modalidades e por temáticas mais abrangentes: ressignificações da História do Brasil colonial, do Brasil imperial e do Brasil republicano.

Além disso, nesse panorama, são apresentados apontamentos sobre as aproximações dessas narrativas destinadas a leitores crianças ou muito jovens com a teoria do romance histórico, em especial, com as especificidades da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação, a qual sustenta a análise das obras realizada no terceiro capítulo desta obra. São essas aproximações entre o já estabelecido teoricamente para o gênero romance histórico e a produção de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras que discutimos a seguir.

2.1 RELAÇÕES ENTRE HISTÓRIA E FICÇÃO NAS NARRATIVAS HÍBRIDAS: DO ROMANCE HISTÓRICO ÀS NARRATIVAS HÍBRIDAS INFANTIS E JUVENIS

Cientes já do panorama das escritas híbridas romanescas de História e ficção no âmbito da Literatura para adultos, cuja trajetória estabelecemos em 2017, e tomando-a como possível modelo para a concretização das propostas deste estudo de, do mesmo modo, delinear o panorama diacrônico e temático das narrativas híbridas de História e ficção no âmbito infantil e juvenil da Literatura Brasileira, voltamo-nos, neste subcapítulo, a revisitar alguns dos estudos que deram base aos procedimentos didático-metodológicos que adotamos frente ao universo literário adulto. Isso nos possibilita compreender a base que fundamentou essa organicidade da trajetória diacrônica das produções híbridas no âmbito do romance histórico, uma vez que, como já expressamos, na Literatura destinada a jovens leitores, os estudos sistemáticos

dessa vertente híbrida no Brasil são raros e pouco elucidativos. Como nosso intento inclui as possíveis aproximações entre esses panoramas do âmbito das produções para adultos e as expressões infantis e juvenis, a revisitação às bases teóricas do romance histórico parece-nos fundamental.

O romance é uma forma literária que pertence ao gênero narrativo no qual o sujeito conta e reconta suas vivências, experiências de vida, sonhos, planos e, também, suas frustrações. Em outras palavras, o romance "é um relato autêntico e completo sobre a experiência humana" (Watt, 1990, p. 27). É por meio desse relato que todo indivíduo é capaz de exprimir suas percepções e contestar outras. Desse modo, ao seguirmos os preceitos do filósofo alemão Theodor Adorno (2003), é possível observar que o romance nasce na "polêmica" entre o homem e o mundo, uma vez que

> [...] a própria alienação torna-se um meio estético para o romance. Pois quanto mais se alienam uns dos outros os homens, os indivíduos e as coletividades, tanto mais enigmáticos eles se tornam uns para os outros. O impulso característico do romance, a tentativa de decifrar o enigma da vida exterior, converte-se no esforço de captar a essência (Adorno, 2003, p. 58).

O distanciamento provocado entre o homem, a sociedade em que ele vive e o mundo que o rodeia é a mola propulsora para a necessidade contínua da existência do romance, no qual e pelo qual o ser humano expressa seus desejos, seus anseios, suas aspirações, seus medos. Assim, o romance vai se configurando como "forma de aventura do valor próprio da interioridade; seu conteúdo é a história da alma que sai a campo para conhecer a si mesma, que busca aventuras para por ela ser provada e, pondo-se à prova, encontrar sua própria essência" (Lukács, 2000, p. 91).

Diante disso, também entendemos que tanto a História quanto a ficção são tessituras narrativas manipuláveis, isto é, são discursos pensados, ordenados e escritos para atingir o objetivo ideológico que seu locutor deseja. Assim, observamos que, enquanto a

História Tradicional sempre teve um discurso legitimado, respaldado pelo seu método de comprovação pelas fontes materializadas – como se houvesse apenas uma única versão do passado –, a Literatura, como arte, visa, atualmente, contestar, indagar, refletir, reordenar e modificar tal versão oficializada do passado e possibilitar uma visão multifocal ao leitor em relação à escrita da historiografia tradicional. Isso permite que o sujeito possa ampliar seu horizonte de expectativas e indagar sobre seu passado, por isso, é importante compreender tanto a História, enquanto ciência, quanto a Literatura, como arte, em suas especificidades e aproximações.

Ainda, relembramos que tanto o alemão Theodor Adorno (2003) quanto o húngaro György Lukács (2000) revelam que o romance é um gênero narrativo que surge do interior da pessoa para dialogar com ela própria, a fim de encontrar respostas que seu "eu" necessita, ou seja, a busca pela essência humana efetiva-se por meio do romance. Seguindo esse entendimento, destacamos que o romance, como gênero narrativo, tem diversas classificações (urbano, regionalista, sertanejo, gótico, indianista, histórico, além de inúmeras outras) e que, dentre elas, centramos nossa atenção no romance histórico, o qual serve de base fundamental para o desenvolvimento de nossa pesquisa na área da Literatura Infantil e Juvenil, e com isso, poder ressignificar nosso passado por meio da Literatura – em especial, aquelas destinadas para o público leitor muito jovem que ainda frequenta os anos escolares da Educação Básica.

Dessa forma, é relevante saber como as narrativas ficcionais, tal como o romance, podem contribuir para que nós nos reconheçamos enquanto sujeitos históricos e, até mesmo, que possamos promover as devidas aproximações e distanciamentos dessa construção de linguagem com a do discurso histórico. Ao seguirmos esse entendimento, vale destacar que, quando comparamos uma narrativa histórica oficializada com uma narrativa histórica ficcional, temos três olhares sobre o mesmo momento histórico, como ressalta Fleck (2017): o do historiador, o do romancista, e o do leitor, ou seja, o discurso é dialógico e está

em movimento. É a partir dessa compreensão que buscamos, nas narrativas históricas, revisitar o passado e retecer considerações sobre as lacunas deixadas pela História Tradicional no relato sobre a construção de nossa sociedade.

Para isso, examinamos, na sequência de nossas reflexões, alguns momentos do passado em que Literatura e História desenvolveram um mesmo discurso exaltador de personagens e eventos do passado e, em outros, estabeleceram-se fortes embates entre os dois discursos. Vejamos, pois, como os romancistas procediam nessa incorporação do material histórico na tessitura romanesca.

2.1.1 Romance histórico: o homem (re)tecendo o passado – a incorporação do material histórico no romance

Como o nosso interesse consiste em estabelecer uma possível trajetória diacrônica das escritas híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, à maneira do que já se fez com as escritas para o público adulto, parece-nos essencial, neste tópico de nosso texto, voltarmos nosso olhar para essa sistematização que nos serve de guia, apontando, dessa maneira, às principais ações e organizações realizadas nesse procedimento organizacional da trajetória das escritas híbridas destinadas aos leitores adultos. Com essa base, procederemos, adiante, no intento de correlacionar essa sistematização de 2017 já disponível em estudos consistentes com as materialidades que nossa temática nos possibilita reunir. Estarmos conscientes, como docentes do Ensino Fundamental e Médio, sobre as origens que apoiam uma possível sistematização das escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras torna-nos, da mesma forma, leitores mais aptos a reconhecer a imbricação de diferentes discursos em uma obra híbrida de História e ficção em nossa própria jornada de formação leitora.

O romance histórico, enquanto gênero híbrido, que mescla História e ficção, oferece, na atualidade, em algumas de suas modalidades, uma releitura crítica dos eventos do passado a partir

de uma perspectiva diferente daquela do discurso historiográfico hegemônico. Essa possibilidade manifesta-se ao se integrar, na tessitura da obra, a liberdade que a ficção permite aos romancistas com os subsídios da História. Esses, uma vez integrados à arte literária, podem ser relidos e reinterpretados pela Literatura em processos de ressignificações que imaginam, criam e enunciam alternativas às imagens cultivadas pela historiografia tradicional ao longo dos séculos, sejam elas de eventos ou de personagens.

A relação entre História e arte literária remonta à antiguidade, materializada nos relatos de passagens épicas e dramáticas sobre os diferentes povos, com a presença, em alguns deles, de seres mitológicos e suas lutas em escritas híbridas nas quais se debatem heróis e anti-heróis. A combinação de elementos imaginários e a ficcionalização de personagens e eventos históricos conviveram harmoniosamente em muitos registros do passado. A exaltação dessas personagens despertava no leitor, já em tempos remotos, grandes paixões, e tais relatos eram aceitos, na época de sua escrita, como forma de se manterem vivas, na memória coletiva, as experiências humanas.

Como já apontamos, Walter Scott (1771-1832), em suas produções híbridas, instituiu os paradigmas do gênero romance histórico[102], em que

---

[102] Para conhecer a sequência de obras nas quais o escocês foi, gradativamente, experimentando a sua fórmula híbrida que conquistou o público leitor da sua época e muitas posteriores, aconselhamos a leitura da dissertação de Jorge Antonio Berndt, *O Colombo que nasceu na América: figurações do self made man na literatura estadunidense – o romantismo de J. F. Cooper em Mercedes of Castile: or, the voyage to Cathay (1840*), também realizada no âmbito das pesquisas do Grupo "Ressignificações do passado na América...", no contexto do PPGL/Unioeste-PR. A mencionada pesquisa, encontra-se disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6466. Acesso em: 15 mar. 2023. Esse texto de Berndt (2023), em parceria com Fleck, dará início, ainda no ano de 2025, à Coleção **Escritas acadêmicas: as Ressignificações do passado na América – vias à formação do leitor literário decolonial**, outra série de publicações do nosso Grupo de Pesquisa. Tal Coleção, dirigida pelo professor G. Francisco Fleck, reúne os estudos (dissertações e teses) já defendidos no âmbito das pesquisas efetuadas pelos

> [...] temos a inserção, num tempo passado, de personagens puramente ficcionais, que se adaptam tão perfeitamente às condições psicológicas e sociais das demais personagens, oriundas da história e reconfiguradas pela ficção, que sua distinção não é nada simples (Fleck, 2017, p. 38).

Vemos, neste fragmento, que, em seu primeiro momento de eclosão, o romance histórico buscou fundir-se com os relatos históricos de uma forma harmoniosa, evitando choques em relação ao já estabelecido sobre o passado, possibilitando uma perfeita identificação do leitor com o pretérito recriado na Literatura. Assim, é possível compreender que as obras scottianas foram fundamentais para o desenvolvimento dessa nova modalidade de romance que, conscientemente, elaborou a mescla entre ficção e História na sua diegese, revisitando eventos do passado que estimulavam o sentimento nacionalista, justo na época em que a Europa procurava reconstituir suas identidades, depois das invasões de Napoleão Bonaparte, no século XIX, e na América Latina, as primeiras nações conquistavam sua independência das metrópoles europeias.

Nesse sentido, Scott trouxe à luz narrativas nas quais o leitor literário pudesse revisitar a já conhecida História Tradicional, agora vivificada, tonificada, através da arte literária. O teórico venezuelano Aléxis Márquez Rodríguez (1996), ao estudar as produções do romance scottiano, buscou apontar as características predominantes nessas primeiras produções híbridas do gênero que, da escrita do escocês Walter Scott, estenderam-se por toda a produção romântica da Europa e, também, fora dela. Desse modo, o estudioso apresenta quatro traços essenciais que se tornaram o paradigma da escrita romanesca scottiana, como a seguir destacamos:

---

membros do Grupo com temáticas relacionadas aos romances históricos, em todas as suas modalidades expressivas, romances cuja leitura, em primeira instância, está destinada ao público leitor adulto.

> 1. – Uma espécie de grande pano de fundo, de rigoroso caráter histórico, construído de episódios certamente ocorridos em um passado, mais ou menos, distante do romancista. [...]. 2. – Sobre este pano de fundo, o romancista sobrepõe uma história fictícia, inventada por ele, com episódios e personagens que não existiram na realidade, mas cujo caráter e significado são tais que poderiam ter existido [...]. 3. – Como regra geral, os romances de Scott, e todos os que têm seguido as suas orientações, apresentam, geralmente – mas não necessariamente, dentro da história fictícia –, um episódio amoroso, quase sempre infeliz no decorrer do romance, cujo desenlace, muitas vezes, pode ser feliz – como em *Ivanhoe*, de Scott, ou *Os Noivos*, de Manzoni – mas, igualmente, pode ser trágico – como em *Salammbó*, de Flaubert. 4. – A história fictícia constitui o primeiro plano da narrativa, e nela se foca a atenção central do romancista e do leitor. O contexto histórico é só isso, contexto, como acima foi dito [...][103] (Márquez Rodríguez, 1996, p. 22-23).

Essas características foram incorporadas por muitos seguidores, imitadores e tradutores de Scott ao longo do século XIX e boa parte ainda do século XX. Contudo, ainda no romantismo, surgiram obras que foram criando rupturas com esse paradigma primeiro. A recorrência dessas fissuras, com o passar do tempo, foi gerando uma modalidade que apresentava já especificidades que não mais permitiam vê-la como pertencente às produções clássicas scottianas.

---

[103] No original, consta: *1. – Una especie de gran telón de fondo, de riguroso carácter histórico, construido a base de episodios ciertamente ocurridos en un pasado más o menos lejano del presente del novelista*. […]. *2. – Sobre ese telón de fondo, el novelista sitúa una anécdota ficticia, es decir, inventada por él, con episodios y personajes que no existieron en la realidad, pero cuyo carácter y significación son tales, que bien pudieron haber existido,* […]. *3. – Por regla general, las novelas de Scott, y todas las que han seguido sus lineamientos, presentan – por lo común, pero no necesariamente, dentro de la anécdota ficticia – un episodio amoroso, casi siempre desgraciado al correr de la novela, cuyo desenlace muchas veces puede ser feliz – como en Ivanhoe, de Scott, o Los novios, de Manzoni –, pero de igual modo puede ser trágico – como en Salammbó, de Flaubert. 4. – La anécdota ficticia constituye el primer plano de la narración, y en ella se enfoca la atención central del novelista y del lector. El contexto histórico es sólo eso, contexto, telón de fondo como arriba se dice* […] (Márquez Rodríguez, 1996, p. 22-23).

Assim, emana dessa expressão primeira a modalidade do romance histórico tradicional, que surge como necessidade de reconstituir as narrativas oficializadas, exaltando os heróis que a História já havia consagrado, justamente no momento do romantismo em que as nações europeias buscavam reconstruir suas identidades após as invasões napoleônicas e a América Latina instaurava as primeiras nacionalidades independentes das metrópoles colonizadoras europeias, assentando as bases de suas identidades nacionais. Essa modalidade de romance, igual como a scottiana primeira, também pode ser considerada acrítica, visto que, nesse vasto conjunto de romances, não se visa questionar o passado já perpetrado na escrita eurocêntrica, mas somente reproduzi-lo da forma como já estava fixado pela historiografia tradicional, ou, ainda, ampliar, pela ficção, o discurso heroificador das personagens e a exaltação das ações desenvolvidas por certa parcela dos homens do passado, como, por exemplo, os cristãos nas cruzadas, os "conquistadores" europeus em ações na América; os navegantes desbravadores europeus na "conquista" de novos territórios; os "libertadores" do território americano etc.

Em nossos estudos precedentes de 2017, apontamos as principais características que diferenciaram a modalidade clássica scottiana da tradicional que dela derivou. Nesse contexto, sistematizamos essas peculiaridades, conforme abaixo mencionamos:

> 1- Desaparece a estrutura do 'pano de fundo histórico' comum no romance clássico, e o evento histórico e seus protagonistas [...] constituem o eixo único do romance; 2- A ideologia que perpassa a escrita do romance histórico tradicional comunga com o da historiografia na intenção da construção de um discurso que exalta e/ou mitifica o herói do passado [...].; 3- As ações seguem a linearidade cronológica dos eventos históricos; 4- A visão onisciente [...] pode ser substituída [...] por visões individualizadas, ancorada em narrações em primeira pessoa, homo ou autodiegéticas [...]; 5- Prevalece [...] a intenção de ensinar a versão histórica hegemônica do passado ao leitor; 6- As personagens romanescas passam a ser [...]

> aquelas já consagradas como os heróis na historiografia, e as puramente ficcionais podem até desaparecer totalmente da diegese (Fleck, 2017, p. 50).

Nessa trajetória de escritas híbridas de História e ficção, a princípio, como podemos ver pelas características da modalidade clássica scottiana e da tradicional, houve um entrelaçamento de dados históricos nas produções ficcionais com a intenção de corroborar o discurso já estabelecido sobre o passado. Isso ocorre nessas modalidades acríticas do romance histórico porque tais escritas híbridas têm como princípio trazer à memória do leitor eventos e personagens do passado que, de alguma maneira, podem ser úteis aos projetos políticos e culturais nacionais dos segmentos do poder instituído.

Nesse percurso, retomamos a informação de que o romance histórico no espaço da América Latina nasceu na Literatura Hispano-americana, com uma produção anônima, atribuída à Literatura Mexicana, contudo, publicado na Filadélfia, em 1826. Trata-se do romance *Xicoténcatl*[104] (1826), no qual se narram as estratégias do soldado espanhol, Hernán Cortés, para chegar até a capital do império asteca, dominá-la e subjugar toda sua população.

Tais acontecimentos remontam ao ano de 1519. Contudo, o romance coloca no papel de protagonista o jovem autóctone Xicoténcatl e sua tribo tlascalteca que se enfrentam com o invasor.

---

[104] A obra é considerada o primeiro romance histórico latino-americano. Essa tessitura narrativa foi objeto de uma pesquisa de mestrado, na célula de estudos da tradução no âmbito do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização", intitulada *Malinche no espelho das traduções de Xicoténcatl (1826)*: [1999–2013], realizada em 2017 pela, hoje, professora Dra. Leila Shaí Del Pozo González. A dissertação encontra-se disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/3452. Acesso em: 18 de set. 2021. Vale destacar que a obra *Xicoténcatl* foi traduzida à Língua Portuguesa, pela primeira vez, em 2020, por G. Francisco Fleck, professor e pesquisador da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste.

O jovem líder e guerreiro faz de tudo para que seu povo entenda o perigo das alianças que Cortés propõe às diferentes tribos do império asteca para derrotar o imperador, mas é, por fim, assassinado por Cortés que, assim, atinge seu audacioso objetivo de se apoderar de um dos maiores impérios da América.

Essa obra é, junto ao romance francês *Cinq Mars* (1826), de Alfred de Vigni, a primeira expressão crítica do gênero romance histórico, pois, em sua tessitura, expõe-se a violência, os enganos, as traições, as artimanhas do soldado, líder espanhol, para, a todo custo, dominar o território do império asteca, apossando-se desse povo e das imensas riquezas do seu império. Tal posicionamento ideológico do autor latino-americano de *Xicoténcatl* (1826) rompe com a instalada tradição da harmonia entre as escritas ficcionais e as historiográficas na edificação dos heróis europeus em ambas as construções discursivas. Desse modo, a semente crítica que fará eclodir a segunda fase do gênero, conforme apontamos, que se solidificará apenas após a metade do século XX, é lançada neste ano de 1826, simultaneamente, na Europa e na América Latina.

Já no Brasil, o nascimento do gênero romance dá-se com as publicações de *O filho do pescador* (1843)[105], de Antônio Gonçalves Teixeira e Sousa (1812-1861) e *A moreninha* (1844)[106], de Joaquim Manuel de Macedo (1820-1862). No entanto, a primeira produção dentro do gênero romance histórico foi *Um roubo na Pavuna* (1843)[107], do escritor Luís da Silva Alves de Azambuja Suzano (1791-1873).

Como contribuições ao estabelecimento da trajetória do romance histórico, os estudos do estadunidense Seymour Menton (1993) fazem um percorrido pela produção de romances históricos na América Latina desde o ano de 1949 até 1992, e as pesquisas do

[105] TEIXEIRA E SOUSA, Antônio Gonçalves. *O filho do pescador*. 1. ed. Rio de Janeiro: Tipografia de Silva Porto, 1843.
[106] MACEDO Joaquim Manuel de. *A Moreninha*. 1. ed. Rio de Janeiro: Typographia de Francisco de Paula Brito, 1844.
[107] SUZANO, Luiz da Silva Alves Azambuja. *Um roubo na Pavuna*. 1. ed. Rio de Janeiro: [Editora não informada], 1843.

professor Antonio R. Esteves (2010)[108] traçam esse percurso do romance histórico no Brasil de 1975 até 2000. Contudo, nós organizamos toda essa produção – além daquela de vários outros países europeus – em uma trajetória histórica sistematizada, diacrônica e didatizada para que esse gênero seja conhecido, apreciado e incluído nas leituras escolares e na prática leitora dos docentes e da população brasileira em geral.

Nos nossos estudos, fica evidente que as modalidades acríticas primeiras do romance histórico – clássica scottiana e tradicional – tiveram grande influência, por exemplo, na formação das identidades nacionais nos territórios americanos antes colonizados pelas metrópoles europeias onde a modalidade tradicional segue sendo cultivada até nossos dias. Muitas das ideologias dessas escritas são, ainda, vias de manutenção dos preceitos colonizadores que imperaram no território por séculos.

É somente a partir da metade do século XX que outras modalidades de romances híbridos começam a se configurar como perspectivas da ficção ressignificar o passado. Elas são decorrência, também, do posicionamento dos narradores latino-americanos frente ao cânone literário estabelecido a partir de pressupostos eurocêntricos. Tais ações instauram as transformações da nova narrativa no nosso contexto a partir da década de 1940.

Essa corrente crítica do romance histórico, contudo, como já vimos, só se instaura, de fato, como uma fase consolidada na trajetória do gênero, já quase na metade do século XX e, novamente, por meio da produção romanesca hispano-americana. Antes disso, cultivou-se, com bastante ênfase, a modalidade tradicional do gênero nas nascentes sociedades latino-americanas, que se tornaram independentes das metrópoles europeias, em sua maioria, ao longo do período do romantismo.

É, pois, no contexto mais amplo da nova narrativa latino-americana – década de 1940 – que se estabelecem como recorrentes

---

[108] ESTEVES, Antonio R. *O romance histórico brasileiro contemporâneo* (1975-2000). São Paulo: Editora UNESP, 2010.

as escritas híbridas de História e ficção críticas que instauram a segunda fase da trajetória do romance histórico. Essas modalidades são o novo romance histórico latino-americano (Aínsa, 1988, 1991; Menton, 1993) e a metaficção historiográfica (Hutcheon, 1991), que se solidificam ainda no período do *boom* da Literatura Latino-americana e seguem sua trajetória até os dias atuais.

De acordo com os estudos de Menton (1993, p. 44-45), o novo romance histórico latino-americano apresenta as seguintes características:

> 1. A subordinação, em diferentes graus, da reprodução mimética de certo período histórico, à apresentação de algumas ideias filosóficas, [...]. 2. A distorção consciente da história por omissões, exageros e anacronismos. 3. A ficcionalização de figuras históricas ao contrário da fórmula de Walter Scott – aprovado por Lukács – de personagens fictícios. [...] 4. A metaficção ou os comentários do narrador sobre o processo de criação. [...]. 5. A intertextualidade. [...]. 6. Os conceitos bakhtinianos de dialogismo, carnavalização, paródia e heteroglossia […][109].

Muitas dessas estratégias escriturais apontadas como inerentes ao novo romance histórico latino-americano integram, também, as escritas metaficcionais. Isso ocorre porque a modalidade híbrida de História e ficção que se configura como uma metaficção historiográfica, conforme Linda Hutcheon (1991, p. 145), "procura desmarginalizar o literário por meio do confronto com o histórico, e o faz tanto em termos temáticos como formais". Em nossa opinião,

---

[109] No original, consta: *1. La subordinación, en distintos grados, de la reproducción mimética de cierto periodo histórico a la presentación de algunas ideas filosóficas,* […]. *2. La distorsión consciente de la historia mediante omisiones, exageraciones y anacronismos. 3. La ficcionalización de personajes históricos a diferencia de la fórmula de Walter Scott – aprobada por Lukács – de protagonistas ficticios.* […]. *4. La metaficción o los comentarios del narrador sobre el proceso de creación.* […] *5. La intertextualidad* [...]. *6. Los conceptos bajtinianos de lo dialógico, lo carnavalesco, la parodia y la heteroglosia.* [...] (Menton, 1993, p. 44-45).

> [...] o romance histórico que constitui uma metaficção historiográfica insere-se num conjunto maior de especificidades da arte que se revela sempre que esta se volta para si mesma. Tal aspecto, já muito antigo e tradicional, de as diferentes expressões artísticas se valerem de suas próprias essências para se refletirem, como num espelho, ou num ato narcisista, conforme alguns críticos preferem – como ocorre, por exemplo, no *Quixote*, de Cervantes, ou em "As meninas", de Velásquez –, consiste na autorreferencialidade (Fleck, 2017, p. 79).

Ainda, nesse sentido, pontuamos seis características que compõem essa modalidade de romance histórico:

> 1) Ocorrências do multiperspectivismo, num relato com distintos fins ou eixos narrativos que se entrecruzam na diegese; 2) Presença de um constante diálogo entre a voz enunciadora do discurso (muitas vezes representando o alter-ego do autor) e o narratário/leitor; 3) Confluência de História , ficção e teoria na argumentação ideológica da voz enunciadora do discurso; 4) Manifestações de personagens e vozes ex-cêntricas; 5) Incorporação da temática pós-moderna da problematização sobre a impossibilidade do conhecimento acerca da realidade do passado na atualidade; 6) Incorporação do passado textualizado na escrita romanesca do presente pelo uso da paródia e das intertextualidades (Fleck, 2017, p. 96).

Nesse contexto, as produções híbridas críticas/ desconstrucionistas apresentam-se como um meio de ruptura entre o modo tradicional de se inserir material histórico na ficção, no qual a História era vista de uma forma unilateral e acabada, que visava manter, em nossa realidade, a legitimação do colonialismo, da superioridade do colonizador sobre o colonizado. Esse enfrentamento entre as assertivas da historiografia tradicional e as ressignificações do passado promovidas pela ficção crítica latino-americana é decorrente, em boa parte, do fato de que

> […] a primeira descolonização (iniciada no século XIX pelas colônias espanholas e seguida, no XX, pelas colônias inglesas e francesas) foi

> incompleta, dado que se limitou à independência jurídico-política das periferias. Pelo contrário, a segunda descolonização – a qual denominamos decolonialidade terá que se dirigir à heterarquia das múltiplas relações raciais, étnicas, sexuais, epistêmicas, econômicas e de gênero que a primeira descolonização deixou intactas. Como resultado, o mundo do início do século XXI precisa de uma decolonialidade que complemente a descolonização levada a cabo nos séculos XIX e XX. Ao invés dessa descolonização, a decolonialidade é um processo de ressignificação em longo prazo, que não pode se reduzir a um acontecimento jurídico-político[110] (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007, p. 17).

As obras críticas/desconstrucionistas da segunda fase do romance histórico, imbuídas tanto da premissa da descolonização como do cultivo da decolonialidade, posicionam-se contrárias às discursividades colonialistas da historiografia tradicional e, também, às ficcionais híbridas exaltadoras do passado colonial, isto é, das modalidades clássica scottiana e tradicional. Conforme expressa Larios (1997, p. 135), nessas produções híbridas da segunda fase da trajetória do romance histórico, fica evidente que "[...] dessa maneira, descrendo da forma literária do velho romance, atributado pelo costumismo e o realismo, descrê-se, também, da legitimação do metarrelato chamado história[111]".

---

[110] No original, consta: […] *la primera descolonialización (iniciada en el siglo XIX por las colonias españolas y seguida en el XX por las colonias inglesas y francesas) fue incompleta, ya que se limitó a la independencia jurídico-política de las periferias. En cambio, la segunda descolonialización – a la cual nosotros aludimos con la categoría decolonialidad – tendrá que dirigirse a la heterarquía de las múltiples relaciones raciales, étnicas, sexuales, epistémicas, económicas y de género que la primera descolonialización dejó intactas. Como resultado, el mundo de comienzos del siglo XXI necesita una decolonialidad que complemente la descolonización llevada a cabo en los siglos XIX y XX. Al contrario de esa descolonialización, la decolonialidad es un proceso de resignificación a largo plazo, que no se puede reducir a un acontecimiento jurídico-político* (Castro-Gómez; Grosfoguel, 2007, p. 17).

[111] No original, consta: [...] *de esta manera descreyendo en la forma literaria de la vieja novela, atributada por el costumbrismo y el realismo, se descree también en la legitimación del metarrelato llamado historia* (Larios, 1997, p. 135).

Assim, a ficção híbrida latino-americana crítica posiciona-se contrária à exaltação de "heróis" do passado colonial e suas ações, seja ela produto da historiografia hegemônica ou das modalidades acríticas do romance histórico, as quais primam ou se destacam pela manutenção do discurso daqueles sujeitos dominantes em relação aos eventos do passado.

É por essa ruptura profunda com as escritas híbridas anteriores e com o próprio discurso historiográfico tradicional hegemônico que, em nossos estudos precedentes, assinalamos esse momento (década de 1940) – inserido no contexto da nova narrativa latino-americana, na qual o romance histórico também incorporou todos os experimentalismos do próprio gênero prosístico – como o início de uma nova fase na trajetória do romance histórico. Nessa fase, que denominamos de crítica/desconstrucionista, o romance histórico

> […] torna-se crítica do presente e tenta, na ordem consciente de sua geração, através da impugnação, da paródia, da ironia, da desconstrução, do anacronismo, da simultaneidade de um passado alterno, uma visão totalizada de mundo. Instaura em seu novo saber narrativo linguagens especializadas, exclusivas, intertextualizadas, com as quais disputa com o saber científico da história a tarefa final em relação ao passado histórico: sua compreensão[112] (Larios, 1997, p. 133).

Pela constituição discursiva dessa escrita híbrida, destacada por Larios (1997), conseguimos dimensionar a extensão de sua complexidade, como, também, os impactos dela no sistema literário vigente até a metade do século XX na América Latina e sua repercussão, a partir de então, fora dela. Como modalidades

[112] No original, consta: […] *se vuelve crítica del presente e intenta, en el orden consciente de su generación, a través de la impugnación, la parodia, la ironía, la deconstrucción, el anacronismo, la simultaneidad de un pasado alterno, una visión totalizadora del mundo. Instaura en su nuevo saber narrativo lenguajes especializados, exclusivos, intertextualizados, con los que se disputa el saber científico de la historia la tarea final con el pasado histórico: su comprensión* (Larios, 1997, p. 133).

expoentes dessa nova fase, temos, como já anunciamos, o novo romance histórico latino-americano e a metaficção historiográfica, os quais possibilitam uma releitura crítica da História, contrapondo-se a ela, se necessário, o que difere, plenamente, das modalidades clássica e tradicional que incorporavam o discurso historiográfico tradicional sem questioná-lo ou alterá-lo em sua essência exaltadora de "heróis" e ações do passado. Assim, nessa fase crítica/desconstrucionista do romance histórico instaurada na América Latina, vemos que

> [...] este abandono da historiografia moderna, legitimadora de um único relato sobre a história realiza-se com a dissensão, o redescobrimento, a humanização que transcende a tais personagens da história imortal à que pareciam condenados sem resgate. […]. O romance histórico recupera-os por meio de uma imensidão de relatos [...][113] (Larios, 1997, p. 134).

O autor deixa claro que, a partir dessa produção crítica, questionadora, impugnadora de uma única versão sobre o passado, há um tratamento diferenciado na construção discursiva das personagens de extração histórica, reconfiguradas pela ficção, bem como de todo o material histórico incorporado a uma diegese híbrida, com destaque a uma abordagem multiperspectivista do passado pela Literatura. Nessa fase crítica/desconstrucionista do romance histórico, de acordo com Aínsa (1991, p. 83),

> [...] as pretensões de um romance forjador e legitimador de nacionalidades (modelo romântico), crônica fiel da história (modelo realista) ou formulação estética elaborada (modelo modernista), têm cedido a uma polifonia de estilos e modalidades expressivas. [...]. A partir de obras como *Terra Nostra* [...] o romance histórico instaura,

[113] No original, consta: […] *este abandono de la historiografía moderna, legitimadora de un único relato sobre la historia se realiza con la disensión, el redescubrimiento, la humanización que trascienda a tales personajes de la historia inmortal a la que parecían condenados sin rescate.* […]. *La novela histórica los recupera en una multitud de relatos* (Larios, 1997, p. 134).

> formalmente, um vasto conjunto de modalidades em que cada autor aprofunda-se à sua maneira e nas quais imprime seu próprio estilo e 'obsessões'[114].

Por conseguinte, tem-se, hoje, além dessas expressões críticas/desconstrucionistas do passado histórico pela ficção, a modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação (Fleck, 2017), que instaura a terceira fase da trajetória do gênero. Essa modalidade surgiu por volta da década de 1980, como consequência dos enfrentamentos realizados pelos escritores do pós-*boom* ao extremo experimentalismo das obras do *boom* da Literatura Latino-americana – contexto no qual surgiram as escritas da segunda fase do romance histórico.

Estão agrupadas, nessa modalidade crítica/mediadora, obras nas quais não se busca mais, em primeira instância, desconstruir a posição dos sujeitos históricos e/ou a promover críticas ferrenhas às suas ações, mas resgatar personagens "esquecidas" pelas Histórias oficializadas e recontar o passado por meio da perspectiva e da voz dessas personagens, dando espaço de enunciação àqueles que foram marginalizados ao longo da construção discursiva da História Tradicional. Diante disso, ressaltamos que

> [...] as narrativas híbridas de história e ficção atuais não se fixam, como ocorre com o novo romance histórico, em grandes heróis mitificados pelo discurso historiográfico e na releitura de suas ações com o intuito de romper imagens cristalizadas e mitificadas destes. Antes da desconstrução de heróis consagrados e suas ações, elas buscam por personagens históricas periféricas, marginalizadas ou excluídas – ou metonímias destas –, a fim de representar

[114] No original, consta: […] *las pretensiones de una novela forjadora y legitimadora de nacionalidades (modelo romántico), crónica fiel de la historia (modelo realista) o elaborada formulación estética (modelo modernista), ha cedido a una polifonía de estilos y modalidades expresivas.* […]. *A partir de obras como Terra Nostra* […] *la novela histórica estalla formalmente en una rica panoplia de modalidades que cada autor profundiza a su manera y en la que imprime su propio estilo y 'obsesiones'* (Aínsa, 1991, p. 83).

> perspectivas silenciadas e negligenciadas pela historiografia (Fleck, 2017, p. 105).

A leitura dessa modalidade de romance histórico permite ampliar nosso horizonte de expectativas sobre os eventos do passado e dos sujeitos que vivenciaram aqueles eventos que constituem parte de nossa identidade e a inferir sobre novas possibilidades de compreensão daquilo que possa ter acontecido. Isso nos é apresentado, muitas vezes, somente pelas narrativas oficializadas que, em suma, são repletas de lacunas e nos suscitam muitas indagações e são, com relação ao nosso passado, decorrentes da visão do colonizador que, à época, dominava as ferramentas para consignar os registros necessários à posterioridade. A arte literária, nesse contexto, faz um exercício de imaginação, ancorado nos próprios registros existentes, para expor algumas possíveis visões outras desses fatos, ações e personagens.

O romance histórico contemporâneo de mediação apresenta algumas especificidades em relação às demais expressões do gênero. Destacamos seis delas como principais:

> 1- Uma releitura crítica verossímil do passado [...] para conferir um tom de autenticidade aos eventos históricos renarrativizados no romance [...]. 2 - Uma narrativa linear do evento histórico recriado. [...]. 3 - Foco narrativo geralmente centralizado e ex-cêntrico [...] comparte dos propósitos da Nova História de evidenciar perspectivas "vistas de baixo" [...]. 4 - Emprego de uma linguagem amena, fluida, coloquial. [...] As frases são, geralmente, curtas e elaboradas de preferência na ordem direta, e com um vocabulário mais voltado ao domínio comum que ao erudito. [...] 5 - Emprego de estratégias escriturais bakhtinianas. 6 - Presença de esparsos recursos metanarrativos (Fleck, 2017, p. 109-111).

Notamos, pois, nessas singularidades da terceira fase da trajetória do romance histórico, a "mediação" entre algumas das premissas das primeiras modalidades do gênero amalgamadas a outras da segunda fase, estabelecendo, assim, a hibridez entre

História e Literatura que coloca em diálogo o próprio percurso do gênero. Ao abandonar as prerrogativas desconstrucionistas e experimentalistas da segunda fase das escritas híbridas de História e ficção, a modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação – seguindo as prerrogativas da própria prosa latino-americana do pós-*boom* – aproxima-se, conforme explicita Klock (2021), de um público leitor muito mais amplo.

Ao se valer de uma linguagem mais próxima à do leitor contemporâneo e de uma estrutura organizacional do relato que privilegia a linearidade das ações relatadas, sempre relacionadas aos eventos históricos ressignificados na diegese, essas produções são compreensíveis mesmo para leitores em diferentes estágios na formação leitora. Isso não quer dizer que esses relatos não exigem um leitor participativo ou ativo, pelo contrário – como comprova Klock (2021) em sua tese – elas envolvem os leitores, ativa e colaborativamente, na reelaboração dos discursos que buscam tornar o passado inteligível no presente.

É com base nesses estudos que buscamos, nesta obra, estabelecer as possíveis aproximações entre as produções literárias híbridas críticas/mediadoras do romance histórico contemporâneo de mediação com as narrativas híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. Umas como as outras buscam trazer à memória do leitor o passado de nossa sociedade por meio da arte literária que ressignifica muitas das concepções cristalizadas pelo discurso historiográfico tradicional.

Tais produções são, desde nosso ponto de vista, vias potenciais para a formação de leitores literários que, ao entrarem em contato com os projetos estéticos decoloniais, traçam seu caminho rumo à descolonização. Desse modo, nossa atenção volta-se às peculiaridades das narrativas híbridas de História e ficção no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, na sequência deste texto, a fim de verificar se a produção brasileira nesse âmbito já nos possibilita estabelecer uma possível trajetória diacrônica dessa vertente da arte destinada a jovens leitores.

2.1.2 As tessituras narrativas infantis e juvenis brasileiras: um processo de transformações

Após havermos exposto alguns dos procedimentos de nossa organização da trajetória das escritas híbridas de História e ficção – romance histórico – e havermos constatado, assim, que essa produção tem sido recorrente desde 1814, no contexto do romantismo europeu, até nossos dias, e que ela compõe um conjunto amplo e heterogêneo de escritas, podemos compreender melhor os meandros que levaram essa diversidade produtiva a ser sistematizada em grupos, fases e modalidades distintos. Frente a esse caminho já traçado com o romance histórico, encaminhamos nossa pesquisa ao contexto das produções híbridas de História e ficção no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil do Brasil.

Com uma abordagem primeira a esse universo produtivo da arte literária brasileira, buscamos os elementos essenciais à realização de nosso objetivo, ou seja, o estabelecimento de uma possível trajetória diacrônica dessas escritas. Ao agregarmos esses conhecimentos à nossa própria formação leitora, como professores mediadores das leituras realizadas em sala de aula do Ensino Fundamental e Médio, qualificamos nosso processo de cooperação na construção de leitores literários que podem, pelo acesso a obras que privilegiam projetos estéticos decoloniais, proceder a uma empreitada em busca da descolonização de suas mentes, de suas identidades e de seu imaginário já nessa etapa da vida escolar.

A Literatura Infantil e Juvenil no Brasil é, historicamente, recente, visto que é no final do século XIX e início do século XX que essa linha de produção artístico-literária começou a se expandir em nosso território. Isso ocorreu devido ao crescimento populacional urbano, o ingresso de um maior contingente nas instituições escolares e a necessidade da formação nacionalista para adolescentes e jovens, pois o que se esperava por meio dessas obras era instruí-los à moralidade civil e ao nacionalismo, como já comentamos ao traçar as circunstâncias de seu surgimento no Brasil.

É possível constatarmos tal condução para a Literatura Infantil e Juvenil ao lermos a Lei Orgânica do Ensino Primário no Brasil, estabelecida pelo Decreto-lei nº 8.529, de 1946. Em seu primeiro parágrafo, foi estabelecido que o ensino primário tinha como finalidade "proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que a mantenham e a engrandeçam, dentro de elevado espírito de naturalidade humana; [...]" (Brasil, 1946, s/p).

Consequentemente, a Literatura Infantil e Juvenil era destinada às crianças e aos adolescentes a partir de um viés moral e cívico, não retratando o mundo e as experiências do próprio leitor infantil e juvenil, pois, nessa época, a visão sobre a criança ainda se firmava na pedagogia tradicional. Frente a essa realidade, Antonio Candido (1972, p. 805) expressou, na década de 1970, que "[...] a literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial. [...]. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela [...]" (Candido, 1972, p. 805).

Essa vertente pedagógica, inerente à História da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, considerava que a criança era uma tábula rasa, conceito que determinava que o indivíduo em fase de formação não tinha conhecimento algum e que eram a escola e os professores aqueles que detinham o conhecimento que lhes deveria ser ministrado. Esse deveria ser transmitido à criança de forma sistemática, sem levar em consideração possíveis conhecimentos prévios do aluno, direcionando-o à sua formação moral – que, nessa época, significava seguir os preceitos religiosos defendidos pelo poder vigente – e cívica – direcionada a valorizar as ações políticas e institucionais governamentais sem questionamentos.

Notamos tal direcionamento na escrita de Maria da Glória Seber (1997, p. 92), a qual pontua que

> [...] a educação tradicional sempre tratou a criança como um pequeno adulto, um ser que raciocina e pensa como nós, mas desprovido simplesmente de conhecimentos e de experiência. Sendo

> a criança, assim, apenas um adulto ignorante, a tarefa do educador não era tanto a de formar o pensamento, mas sim equipá-lo.

A Literatura não escapou desse pensamento, pois, mesmo com avanços promovidos por Lobato, em 1921, com a publicação da obra *A menina do narizinho arrebitado*, entre os anos de 1930 e 1940, suas obras começam a ser proibidas nas escolas de ordens religiosas, pois elas incitavam à imaginação livre e criativa, à fantasia e ao sonho. Esse potencial da obra de Lobato passou a ser visto com maus olhos pelos críticos educacionais da época. Para eles a Literatura fantástica de modo geral – nesse caso, incluímos as obras de Lobato – disseminava mentiras e isso era prejudicial à formação do leitor. Para corroborar essa informação, Coelho (2010, p. 272) pontua que, nos anos de 1940,

> [...] defendia-se o princípio de que os contos de fada ou maravilhosos em geral falsificavam a realidade e seriam perigosos para a criança, pois poderiam provocar em seu espírito uma série de alienações como: perda de sentido concreto, evasão do real, distanciamento da realidade, imaginação doentia etc.

Ao analisarmos esse pensamento sobre a Literatura Infantil e Juvenil, compreendemos que ela era vista como ameaça, à época – já que essas se alinhavam, mesmo que já tardiamente, com as transformações propostas pelos escritores que inovavam os paradigmas da Literatura para crianças no ocidente: Carroll (1865); Twain (1876); Baum (1900); Barrie (1904). Ela, nessa concepção tradicional de educação moral e cívica, realmente era uma ameaça, pois possibilitaria ao sujeito compreender e contestar o seu próprio mundo. Por isso, era algo não permitido à criança e ao adolescente em situação escolar nessas décadas, visto que, a sociedade conservadora, moralista, patriarcal e de tendência religiosa única da época buscava moldá-los dentro do que concebiam como certo, até passada a metade do século XX no Brasil, por meio de uma Literatura utilitarista, conservadora e castradora.

Portanto, a obra de Monteiro Lobato consolida-se como precursora da Literatura Infantil na qual ocorre o enfrentamento ao modelo literário, até então, imposto às crianças e aos adolescentes, pois, nela, o autor dá voz de protagonismo a eles em seus escritos fantásticos. É em suas obras que começamos a detectar a voz enunciadora da criança de forma multifacetada, ou seja, a criança deixa de ser representada, na Literatura Infantil e Juvenil, como um indivíduo passivo, que necessita de instruções para a obediência, a religiosidade e a moralidade civil e passa a ser construída, literariamente, como um sujeito ativo, com desejos, vontades e autonomia.

Vale destacar que o processo que legitima a criança e o adolescente como sujeitos demorou muito tempo até se consolidar, mesmo com várias tentativas de estabelecer essa perspectiva ao longo do tempo. Isso só ocorre, de forma efetiva, durante o século XX e é realizado por meios legais, como podemos observar nas declarações de Gisele Gonçalves (2016, p. 4), das quais destacamos um fragmento a seguir:

> É importante ressaltar que desde a Declaração Universal dos Direitos da Criança, em 1959, a criança passa a ser considerada sujeito de direitos. No entanto, o levantamento realizado neste estudo demonstrou que nem a citada Declaração, nem o Ano Internacional da Criança (1979) e nem a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) foram suficientes para impactar a produção acadêmica sobre a criança como sujeito de direitos.

Diante desses apontamentos, podemos compreender o porquê da Literatura Infantil e Juvenil ainda ser um âmbito carente de teorias consolidadas, pois é um campo, relativamente, novo de produção e de pesquisa. No entanto, verifica-se que vários autores extrapolaram a situação apresentada e acreditaram em uma produção infantil e juvenil capaz de romper com a própria situação estabelecida no país. Como exemplo desses autores brasileiros, temos: Monteiro Lobato, Lygia Bojunga, Maria Lúcia do Amaral,

Francisco Marins, Maria José Silveira, Angelo Machado, Olívio Jekupé, do povo Guarani, Yaguarê Yamã, pertencente ao povo Saterê Mawé e Maraguá, Lázaro Ramos, Kiusam de Oliveira, entre muitos outros.

Coelho (2010) aponta que a produção literária infantil e juvenil no Brasil teve seu auge nos anos de 1980, marcado pela influência de autores anteriores a esse período e pela nova concepção de Literatura que se instaurava no país à época. Essa tinha por objetivo promover a formação do leitor literário através do prazer e da ludicidade da "estória", pois possibilitaria ao leitor compreender aspectos sociais e valores humanos, sendo esses materializados por seu entorno cultural. Foi a essa época que boa parte da sociedade, ou, ao menos, dos escritores de Literatura Infantil e Juvenil no Brasil, deram-se conta de que

> [...] dado que a Literatura ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem frequentemente aquilo que as convenções desejariam banir. [...]. É um dos meios porque o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escamotear-lhe (Candido, 1972, p. 805-806).

Dessa forma, podemos constatar que houve uma grande mudança entre os anos de 1940 e 1980 com relação às prerrogativas de escrita da Literatura Infantil e Juvenil no Brasil, pois, enquanto em 1940 promovia-se uma espécie de caça às bruxas, em 1980 elas eram libertadas, permitindo ao leitor romper com seu universo subjetivo e ampliar sua capacidade de visão sobre o mundo material em que está inserido. Isso possibilitou a expansão da produção literária para jovens leitores e, também, o universo temático abordado por esse âmbito da arte literária.

É, pois, nesse contexto que se cria a abertura para a produção das vertentes híbridas mencionados por Coelho (2010) e, em parte,

exemplificadas por Luft (2011) – não que elas tenham inexistido em décadas anteriores, mas não foram postas em evidência ou, então, não se consolidaram como leituras recorrentes. Essas, em um cenário mais amplo das expressões latino-americanas da década de 1980, ajustaram-se, também, de certo modo, já às premissas da produção literária do pós-*boom*, voltadas, em essência, ao público leitor em geral da América Latina – ou seja, um público que, comumente, carecia de uma formação leitora especializada, profunda e crítica –, um público que se sentia frustrado frente às tentativas de leitura das complexas e experimentalistas obras do *boom*.

É a essa produção literária brasileira destinada a leitores crianças ou juvenis, especificamente no âmbito das narrativas híbridas de História e ficção, que nos dedicamos à continuação.

2.2 AS TESSITURAS NARRATIVAS INFANTIS E JUVENIS BRASILEIRAS: POSSIBILIDADES DE RESSIGNIFICAÇÕES DO PASSADO NA CONTEMPORANEIDADE

Após compreendermos as principais nuances delineadoras na escrita da Literatura destinada ao público infantil e juvenil ao longo de seu processo de implementação junto ao público leitor brasileiro, procuramos entender, neste tópico do texto, como e quando as narrativas híbridas de História e ficção emergiram, instauraram-se e se consolidaram nesse panorama no âmbito nacional, permitindo novos olhares para o passado, até então, visto como intocável por setores conservadores da sociedade brasileira. Munidos dessas informações, podemos, como docentes do Ensino Fundamental e responsáveis pela implementação da formação leitora dos jovens estudantes, conceber a gênese das escritas híbridas para crianças, juniores e adolescentes em nossa sociedade e, assim, correlacionar essas ocorrências também com os projetos políticos e educacionais de nossa nação.

Essas obras são consultas preciosas, seja para o público adulto, ou para o bastante jovem, para se conhecer a incidência dessas escritas nos países colonizados pela Espanha, por Portugal e pela

França na América. Elas são meios de vermos como a Literatura se posicionou ao longo do tempo frente ao colonialismo de outrora e de sua insistente manutenção em muitos setores dessas sociedades ainda na atualidade. A ausência dessas obras nos programas de leitura escolar, mesmo estando algumas dessas obras nas bibliotecas escolares, e a falta de incentivo para a sua leitura ao longo do Ensino Fundamental e Médio – circunstâncias oriundas, entre outros fatores, da elitização dessa ação desde os tempos coloniais –, tanto para professores quanto para alunos, na base da formação leitora, são alguns dos reflexos do persistente colonialismo que ronda, inclusive, o espaço escolar.

A compilação de um grande número de obras no âmbito do romance histórico, por exemplo, realizada pelos pesquisadores latino-americanos e estadunidenses, como, por exemplo, Aínsa (1991); Menton (1993); Esteves (2010); Fleck (2017-2021), coloca em evidência essa produção para o público adulto. Sua classificação auxilia, efetivamente, no processo de leitura, pois oferece subsídios ao leitor para identificar aspectos ideológicos e estruturais – como indicações sobre as tendências ideológicas das obras (tradicionais ou críticas) –, os recursos escriturais que predominam nas diferentes fases e modalidades e os efeitos discursivos desse emprego. Além disso, os autores explicitam outros aspectos dessa produção que colaboram na compreensão dos relatos em suas buscas por renarrativizar (acriticamente) o passado, ou ressignificar (criticamente) os acontecimentos que marcaram a construção de uma nação.

Disponibilizar essa compilação aos pesquisadores de Literatura Infantil e Juvenil no Brasil é, também, nosso intento no âmbito deste estudo voltado à formação de jovens leitores, pois ela nos permite visualizar, em primeira instância, aspectos como os que se referem desde a incidência dessas escritas ao longo do tempo até o fator quantitativo dessa produção no nosso país. Diferentemente do que fizemos em 2017 – estudo no qual dispúnhamos já de um considerável número de estudos específicos, inclusive com listagens de obras, para estabelecer a

trajetória do romance histórico – nosso propósito, nesta obra, parte da base compiladora mesmo de obras híbridas de História e ficção do universo literário infantil e juvenil brasileiro.

Tal ação é parte das atividades dos integrantes da célula de estudos de Literatura Infantil e Juvenil do Grupo de Pesquisa ao qual pertencemos. No momento, essa célula está composta por três professores em pós-doutoramento, dois professores doutores, quatro professoras doutorandas, dois mestres e mais dois outros docentes em processo de mestrado, totalizando treze professores, sendo esses todos docentes da educação básica do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio. Cada um desses integrantes dedica-se a um dos períodos da História do Brasil – Colônia, Império, República –, delimitando, dentro desse, uma temática específica relida pela ficção, sendo que todas as obras compiladas nesse processo são integradas ao nosso intento de traçar uma possível trajetória diacrônica dessas produções. Dessa maneira, nossa primeira ação – a compilação das obras híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira – configura-se, como muitas outras, em uma atividade colaborativa e coletiva.

Seguros de que as obras listadas – em ordem cronológica de publicação – no **quadro 5**, abaixo exposto, não compreendem, de fato, a totalidade da produção de narrativas híbridas de História e ficção infantil e juvenil no Brasil, expomos uma lista considerável de obras as quais conseguimos ter acesso, até a metade do ano de 2023, e, assim, catalogá-las.

Quadro 5: Catalogação das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis da Literatura brasileira (1940-2022)

Título da obra	Autor	Ano de publicação	Classificação
1ª fase: instauração acrítica do gênero e sua transição à criticidade			
A Cidade do Ouro	Belmonte	1940	acrítica
O gigante de Botas	Ofélia e Narbal Fontes	1941	acrítica
Zumbi dos Palmares	Leda Maria de Albuquerque	1944	crítica/mediadora

Coração de Onça	Ofélia e Narbal Fontes	1951	acrítica
A aldeia sagrada	Francisco Marins	1953	crítica/mediadora
O Degredado	Alves Borges	1964	crítica/mediadora
O menino de Palmares	Isa Silveira Leal	1968	crítica/mediadora
Cabanos: novela histórica	Carlos Arruda	1969	crítica/mediadora
Faz muito tempo	Ruth Rocha	1977	acrítica
2ª fase: implementação de escritas críticas/mediadoras			
O soldado que não era	Joel Rufino dos Santos	1980	crítica/mediadora
Viagem ao mundo desconhecido	Francisco Marins	1980	acrítica
Quatro dias de rebelião	José Rufino dos Santos	1980	crítica/mediadora
Meninos sem pátria	Luiz Puntel	1981	crítica/mediadora
Caravelas do Novo Mundo	Antonio Augusto da Costa Faria	1984	acrítica
Os bandeirantes	Mustafa Yazbeck	1985	acrítica
Proclamação da República	Marcos Rey	1985	acrítica
Saruê, Zambi!	Luiz Galdino	1985	crítica/mediadora
Terra do descobrimento	Paula Saldanha	1986	crítica com tendência à desconstrução
Os gnomos do Ipiranga	Shiyozo Tokutake	1988	acrítica
Antônio da Silva Jardim, o herói da Proclamação da República	Luiz Antônio Aguiar	1989	crítica/mediadora
Terra à vista: descobrimento ou invasão	Benedito Prezia	1992	crítica com tendência à desconstrução
Tiradentes e a Inconfidência Mineira	Carlos Guilherme Mota	1992	acrítica
O amigo do Rei	Ruth Rocha	1993	crítica/mediadora
Rômulo e Júlia: Os Caras Pintadas	Rogério Andrade Barbosa	1993	crítica/mediadora

Atrás do paraíso	Ivan Jaf	1995	crítica/mediadora
Os netos da Ditadura	Heloisa Parenti	1995	crítica/mediadora
Cidadela de Deus, a saga de Canudos	Gilberto Martins	1996	crítica/mediadora
Não acredito em branco	Celso Antunes e Telma Guimarães Castro Andrade	1996	crítica/mediadora
O roubo da comenda imperial	Ganymédes José	1996	crítica/mediadora
O rei preto de Ouro Preto	Sylvia Orthof	1997	crítica/mediadora
A história dos escravos	Isabel Lustosa	1998	acrítica
A Carta de Pero Vaz de Caminha: (para crianças)	Toni Brandão	1999	acrítica
O menino que virou rei	André Carvalho	1999	acrítica
O vampiro que descobriu o Brasil	Ivan Jaf	1999	crítica com tendência à desconstrução
O Cacique Branco	Sebastião Martins	1999	acrítica
Os inimigos do Rei	Sebastião Martins	1999	acrítica
Os Fugitivos da esquadra de Cabral	Angelo Machado	1999	crítica/mediadora
Ouviram do Ipiranga: a história do Hino Nacional Brasileiro	Marcelo Duarte	1999	crítica/mediadora
Independência ou Morte... Um negócio de Estado!	Elzi Nascimento e Elzita Melo Quinta	1999	crítica/mediadora
Pedro Álvares Cabral, diário de bordo	Elzi Nascimento e Elzita Melo Quinta	1999	crítica/mediadora
Pedro, o independente	Mariangela Bueno e Sonia Dreyfuss	1999	crítica/mediadora
3ª fase: Consolidação das escritas críticas/mediadoras e fundação da tendência à desconstrução			
As Princesas e os Segredos da Corte	Elisabeth Loibl	2000	crítica/mediadora

Descobrindo o Brasil	Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano	2000	acrítica
Joaquim José	Regina Rennó	2000	acrítica
O Sítio no Descobrimento: a turma do Pica-Pau Amarelo na expedição de Pedro Álvares Cabral	Luciana Sandroni	2000	crítica com tendência à desconstrução
Os Cavalos da República	Moacyr Scliar	2000	crítica/mediadora
Pedro, menino navegador	Lúcia Fidalgo	2000	crítica com tendência à desconstrução
Potyra: inimá paravuny	Anna Flora	2000	crítica mediadora
Uma história do descobrimento do Brasil	Alberto Medeiros	2000	acrítica
A pequena carta: uma fábula do descobrimento do Brasil	Marcílio Godoi	2001	acrítica
Memórias de um bandeirante	Sonia Sant'Anna	2001	acrítica
Barriga e Minhoca, marinheiros de Cabral	Atílio Bari	2002	crítica/mediadora
Tendy e Jã-Jã e os dois mundos: na época do descobrimento	Maria José Silveira	2003	crítica/mediadora
Ana Preciosa e Manuelim e o roubo das Moedas: na época do ciclo do ouro	Maria José Silveira	2004	crítica/mediadora
Iamê e Manuel Diogo nos campos do Piratininga: na época dos Bandeirantes	Maria José Silveira	2004	crítica/mediadora

Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão: na época da Independência	Maria José Silveira	2004	crítica/mediadora
Floriana e Zé Aníbal no Rio do "Bota-Abaixo": na época da República	Maria José Silveira	2004	crítica/mediadora
Nuno descobre o Brasil	Marcus Aurelius Pimenta e José Roberto Torero	2004	acrítica
Abaixo a ditadura!	Cláudio Martins	2004	crítica/mediadora
Na caravela virtual	Vera Carvalho Assumpção	2005	crítica/mediadora
Maria Brasileira	Antonio Carlos Vilela	2005	crítica/mediadora
Abrindo Caminhos	Ana Maria Machado	2006	acrítica
Chico Rei	Renato Lima	2006	crítica/mediadora
Independência ou Morte!	Juliana de Faria	2006	crítica com tendência à desconstrução
Leopoldina: a princesa do Brasil	Clóvis Bulcão	2006	acrítica
Uma viagem aventurosa: percorrendo o Brasil em 1850	Julita Scarano e Lilia Scarano Hemsi	2006	acrítica
1808: a viagem da Família Real	Gilson Barreto	2007	acrítica
A Corte Chegou, o Rio de Janeiro se transforma	Cândida Vilares e Vera Vilhena	2007	crítica/mediadora
Bárbara e Alvarenga	Nelson Cruz	2007	crítica/mediadora
Dirceu e Marília	Nelson Cruz	2007	crítica/mediadora
Tumbu	Marconi Leal	2007	crítica/mediadora
Luana: capoeira e liberdade	Aroldo Macedo e Osvaldo Faustino	2007	crítica/mediadora
Luana: as sementes de Zumbi	Aroldo Macedo e Osvaldo Faustino	2007	crítica/mediadora
D. *João Carioca: a corte portuguesa*	Lilia Mortiz Schwarcz	2007	acrítica

chega ao Brasil (1808-1821)			
Tiradentes	Walter Vetillo	2007	acrítica
Um vampiro apaixonado na corte de D. João	Ivan Jaf	2007	crítica com tendência à desconstrução
As revoltas do vampiro	Ivan Jaf	2008	crítica com tendência à desconstrução
Dom João na corte do Carnaval	Ana Beatriz Guerra e Flávia Greco Lopes	2008	acrítica
Foi quando a Família Real chegou	Lúcia Fidalgo	2008	crítica/mediadora
Terra à vista!: o encanto do descobrimento do Brasil	Beatriz da Cruz Ribeiro	2008	acrítica
Degredado em Santa Cruz	Sonia Sant'Anna	2009	crítica com tendência à desconstrução
Zumbi, o pequeno guerreiro	Kaiodê	2009	crítica/mediadora
Ana Neri na Guerra do Paraguai	Maicon Tenfen	2010	crítica/mediadora
A princesa Isabel, o gato e a fotografia	Pedro Afonso Vasquez	2010	acrítica
Luana: e as asas da liberdade	Aroldo Macedo e Osvaldo Faustino	2010	crítica/mediadora
O marimbondo do Quilombo	Heloisa Pires Lima	2010	crítica/mediadora
O Quilombo encantado	Marcos Mairton	2010	crítica/mediadora
Filó e o hino à Proclamação da República	Christina Hernandes	2011	acrítica
Isabel	Carolina Vigna-Marú	2011	acrítica
Um Quilombo no Leblon	Luciana Sandroni	2011	crítica/mediadora
A guerra da Cabanagem	Elson Farias	2012	acrítica

Libertação dos escravos e República: as aventuras de Zezé	Elson Farias	2012	acrítica
Mil e quinhentos: ano do desaparecimento	Alan Oliveira	2012	crítica/mediadora
Os estrangeiros	Marconi Leal	2012	crítica/mediadora
Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta	Sonia Rosa	2012	crítica/mediadora
Enquanto o dia não chega	Ana Maria Machado	2013	crítica/mediadora
A Viagem Proibida: nas trilhas do ouro	Mary Del Priore	2013	crítica/mediadora
A Descoberta do Novo Mundo	Mary Del Priore	2013	crítica/mediadora
Isabel, a redentora	Regina Drummond	2013	acrítica
Quinzinho, o Tiradentes	Regina Drummond	2013	acrítica
O vampiro e o Zumbi dos Palmares: *escravidão e resistência na história do quilombo mais famoso do Brasil*	Ivan Jaf	2013	crítica com tendência à desconstrução
Cinderela e Chico Rei	Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho	2014	crítica/mediadora
Leopoldina: uma vida pela Independência	Roselis Von Sass	2014	acrítica
Mariazinha Quitéria, a primeira mulher soldado do Brasil	Regina Drummond	2014	crítica/mediadora
Minuano	Tabajara Ruas	2014	crítica/mediadora
Obá Nijô: o rei que dança pela liberdade	Narcimária do Patrício Luz	2014	crítica/mediadora
Pindorama de Sucupira	Nara Vidal	2014	crítica com tendência à desconstrução

Uma amizade (im)possível: as aventuras de Pedro e Aukê no Brasil Colonial	Lilia Mortiz Schwarcz	2014	crítica com tendência à desconstrução
A bacalhoada que mudou a História	Luiz Eduardo de Castro Neves	2015	acrítica
Dom Pedro I Vampiro	de Nazarethe Fonseca	2015	crítica com tendência à desconstrução
Kiese: história de um africano no Brasil	Ricardo Dreguer	2015	crítica/mediadora
Todo dia é dia de independência: Dramaturgia: da Revolta Beckman, de 1684, à Conjuração Baiana, de 1798	Antônio Carlos Santos	2015	crítica/mediadora
Abecê da Liberdade: a história de Luiz Gama, o menino que quebrou correntes com palavras	José Roberto Torero	2015	acrítica
Entre raios e caranguejos: *a fuga da família real para o Brasil contada pelo pequeno Dom Pedro*	José Roberto Torero	2015	acrítica
Quissama: O Império dos Capoeiras	Maicon Tenfen	2015	crítica/mediadora
A Independência no país da folia	Flávio Greco Lopes	2016	acrítica
A carta paralela	Sérgio Schaefer	2017	crítica com tendência à desconstrução
Ludi na chegada e no bota-fora da Família Real	Luciana Sandroni	2017	crítica com tendência à desconstrução
Quissama: Território Inimigo	Maicon Tenfen	2018	crítica/mediadora

Lelé e a Independência do Brasil	Ainê Pena	2018	acrítica
Clarice	Roger Mello	2018	crítica/mediadora
Bucala, a pequena princesa do Quilombo do Cabula	Davi Nunes	2019	crítica/mediadora
Uma mentira leva a outra: uma fantasiosa história da Independência do Brasil	Luiz Eduardo Castro Neves	2019	crítica/mediadora
As cartas de Antônio: uma fantasiosa história do primeiro reinado	Luiz Eduardo Castro Neves	2019	crítica/mediadora
Independência ou... confusão!	Sérgio Saad	2020	crítica/mediadora
O apátrida: a saga de um degredado no Novo Mundo	Júlio Moredo	2020	crítica/mediadora
Minha Valente Avó	Andreia, Edu e Ana Prestes	2020	crítica/mediadora
A viagem de Nini	Fábia Prates	2021	crítica/mediadora
Dandara e Zumbi	Maria Julia Maltese; Gabriela Bauerfeldt; Orlando Nilha	2021	crítica/mediadora
Dandara e a Falange Feminina de Palmares	Leonardo Chalub	2021	crítica/mediadora
Esconjuro!: *a corda e o cordel na Revolta dos Alfaiates*	Luís Pimentel	2021	crítica/mediadora
Independência ou zero!	Marcelo Duarte	2021	crítica/mediadora
Memórias Póstumas do burro da independência	Marcelo Duarte	2021	crítica com tendência à desconstrução
Os sete da Independência	Gustavo Penna	2021	crítica com tendência à desconstrução

Palmares de Zumbi	Leonardo Chalub	2021	crítica/mediadora
Princesinhas e Principezinhos do Brasil	Paulo Rezzuti	2021	acrítica
Rosário, Isabel e Leopoldina: entre sonhos e deveres	Margarida Patriota	2021	crítica/mediadora
A Princesa Zacimba de Cabinda	Renata Spinassê	2022	crítica/mediadora
Memórias de Pedro, o último imperador do Brasil	Ivna Chedier Maluly	2022	acrítica
O tesouro da independência	Luis Eduardo Matta	2022	crítica/mediadora

Fonte: Elaborado pelos autores, em colaboração com a equipe "Ressignificações do passado na América", em 2022, atualizado em 2023.

Essa exposição diacrônica das obras que aqui realizamos já nos permite, em um primeiro instante, visualizar, no **quadro 5** acima exposto, um panorama linear de ocorrências dessas escritas. Algumas dessas narrativas híbridas de História e ficção são analisadas neste texto, como já apontado na introdução. Outras delas são brevemente abordadas com o objetivo de demonstrar ao leitor o teor dessas escritas e as possíveis ressignificações do passado que suas diegeses propõem aos jovens leitores. Por essas ações, vamos, aos poucos, estabelecendo o panorama histórico das produções literárias híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras.

A partir dessa compilação inicial, verificamos como a Literatura híbrida de História e ficção brasileira, voltada ao público infantil e juvenil, delineou-se ao longo das oito últimas décadas (1940-2022). Com isso, podemos estabelecer uma trajetória diacrônica dessas narrativas literárias e analisar como essa vertente vem se solidificando e se tornando bastante significativa na formação do leitor literário quando se busca para ele uma via de descolonização.

Na composição do **quadro 5**, acima compartilhado, estabelecemos a catalogação das obras em três momentos diferentes desse panorama:

a) da instauração dessa vertente no âmbito infantil e juvenil brasileiro e sua transição da acriticidade inaugural, da década de 1940, ao âmbito das escritas críticas que se aproximam do romance histórico contemporâneo de mediação, nas décadas de 1950 e 1960;

b) à implementação recorrente de escritas críticas/mediadoras, a partir da década de 1980;

c) até ao que podemos considerar a fase de consolidação das escritas críticas/mediadoras, cuja produção tem-se tornado volumosa e recorrente no século XXI, na Literatura para jovens leitores no Brasil.

Para melhor compreendermos essa divisão proposta, amalgamamos essa produção no que consideramos os três diferentes períodos percorridos por essas escritas até o momento. Esses períodos de mudanças no teor ideológico dessas obras e na recorrência de sua escrita é bastante linear. Isso evidencia um processo claro de rupturas entre a fase inaugural (décadas de 1940 e 1950) – com uma produção mínima, ínfima, de obras acríticas frente ao discurso histórico tradicional – e a passagem dessa ideologia apologética inicial às escritas de cunho crítico/ questionador, que se dá ainda no que consideramos a primeira fase dessa trajetória, nas décadas de 1950 e 1960. Esse momento aponta para um mínimo incremento no volume dessa produção, por isso, não consideramos essa uma fase à parte. Já da década de 1980 até o final do século XX, destacamos, nesse processo de rupturas, a ampliação no número de obras produzidas e a manutenção, nelas, da criticidade frente ao discurso histórico tradicional.

Esse volume de obras, lido na célula dos estudos de Literatura Infantil e Juvenil do mencionado Grupo de Pesquisa do qual fazemos parte, permite-nos estabelecer aproximações entre essas narrativas e os romances históricos contemporâneos de mediação. Isso nos leva a denominar essas escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras – de sua segunda e terceira fase – de críticas/mediadoras, valendo-nos dos estudos de Fleck (2017). Tais aproximações entre o universo do romance histórico

contemporâneo de mediação e as escritas híbridas de História e ficção para jovens leitores serão discutidas ao longo deste texto.

Na sequência de nosso texto, buscamos contemplar e refletir sobre aspectos relativos a cada uma das fases que estabelecemos na trajetória diacrônica de instauração de uma produção híbrida de História e ficção na tradição literária infantil e juvenil brasileira, demonstrada no **quadro 5**.

2.2.1 Primeira fase (1940-1969): instauração acrítica do gênero e sua transição à criticidade – da exaltação colonizadora às representações ficcionais dos choques culturais

De posse, no momento, de uma sistematização diacrônica das produções híbridas de História e ficção no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, podemos apontar que a primeira fase dessa trajetória corresponde, especificamente, ao período de 1940[115] a 1969. Denominamos essa primeira fase de "instauração acrítica do gênero e sua transição à criticidade" nas narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, visto que foi na década de 1940, com a publicação da obra *A Cidade do Ouro* (1940), de Belmonte, seguida de *O gigante de botas* (1941) e de *Coração de Onça* (1951), ambos relatos de Ofélia e Narbal Fontes, que essa

[115] O nosso primeiro marco temporal das produções híbridas infantis e juvenis no Brasil apontava para o ano de 1941, estabelecido, em nosso primeiro estudo, pela obra *O Gigante de Botas*, de Ofélia e Narbasl Fontes. Contudo, esse marco já foi alterado para o ano de 1940. Isso se deu na pesquisa efetuada pela professora Matilde Costa Fernandes de Souza (2024), cuja contribuição adotamos nesta obra. No seguimento dos objetivos de catalogação dessa produção em nosso Grupo de Pesquisa, localizou-se a obra infantil *A Cidade do Ouro* (1940), de Belmonte. Essa trata da mesma temática das obras de Fontes (1941-1951) – as incursões do Bandeirantes pelo interior do Brasil – e da mesma forma acrítica que os relatos de 1941 e 1951. Dessa maneira, neste nosso estudo inaugural, acolhemos o marco de 1940, pois o que determinava o ano de 1941, identificado em nosso estudo feito em 2023, já foi atualizado por Souza, em 2024, e ainda poderá ser alterado ao longo dos anos com novas buscas por essas obras que misturam, em suas diegeses, os elementos da História com as possibilidades da ficção para jovens leitores em formação.

"vertente literária" híbrida de História e ficção, termo pelo qual Coelho (2010) denomina essa produção, começa a dar os primeiros passos no contexto brasileiro.

A Cidade do Ouro (1940)[116], de Belmonte, é um aobra infantil que trata da mesma temática das obras de Fontes (1941-1951) – as incursões do Bandeirantes pelo interior do Brasil – e da mesma forma, constirui-se em uma escrita acrítica, como também o são os relatos de 1941 e 1951, de Ofélia e Narbal Fontes. Em um relato onírico, o protagonista infantil, Luciano, é magicamente transportado para o período das Bandeiras Paulistas[117], no século XVII, que tinham como objetivo encontrar a cidade de Eldorado (o reino encantado do ouro).

Acompanhado pela personagem seu Chico – um ser mágico – o garoto se aventura junto ao bandeirante Bartolomeu Bueno da Silva, o Anhanguera[118], e seu filho (personagens de extração histórica), na expedição que vai em busca dessa lendária cidade do ouro. O texto exalta as ações dos bandeirantes e a coragem dos sujeitos que expadiram as fronteiras da "civilização" para o interior do território. Assim, revela-se "a acriticidade da obra no silenciamento dos sujeitos periféricos e pelo fato de que não há reflexões sobre as ações do passado por qualquer outra via a não

---

[116] Recomendamos a nossos leitores que acessem a tese da Professora Matilde Costa Fernandes de Souza (2024, p. 163-167) para conhecerem a abordagem que ela faz à obra de Belmonte (1940), pois, aqui, limitaremo-nos aos dados essenciais dessa obra, incorporada ao quadro pela ação de Souza (2024). A referida tese está disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/769. Acesso em: 15 abril 2025.

[117] As bandeiras, segundo comenta Fausto (2000, p. 94), eram "expedições que reuniam às vezes milhares de índios lançavam-se pelo sertão, aí passando meses e às vezes anos, em busca de indígenas a serem escravizados e metais preciosos". Ademais, "as bandeiras tomaram direções de Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso e as regiões onde se localizavam as aldeias de índios guaranis organizadas pelos jesuítas espanhóis". [Referência: FAUSTO, Boris. História do Brasil. 8. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fundação para o desenvolvimento da Educação, 2000. – (Didática 1)].

[118] Informações sobre essa personagem de extração histórica podem ser obtidas ao acessar o site: https://galeriaderacistas.com.br/bartolomeu-bueno/. Acesso em: 08 mar. 2025.

ser pela perspectiva centrada nas ações dos bandeirantes" (Souza, 2024, p. 165).

Na obra *O gigante de botas* ([1941] 1992), de Ofélia e Narbal Fontes, a tessitura narrativa expõe uma diegese que está ambientada em 1722, período histórico que ainda compreende as ações de "conquista" e exploração do território brasileiro pelos colonizadores portugueses, com os embates entre representantes do poder colonialista e os habitantes nativos do território. O espaço ficcional, a princípio, é Parnaíba – uma povoação próxima à cidade de São Paulo – e, adiante, estende-se aos sertões de Goiás, onde as personagens transitam em busca de minas de ouro. As personagens, entre elas, as protagonistas, são de extração histórica[119] e são, também, devidamente apresentadas, anteriormente, pela História Tradicional, assim como podemos observar em um trecho da obra *Os primeiros anos de Goyas* (1722-1748), do historiador Affonso d'Escragnolle Taunay:

> Os capitães Bartolomeu Bueno da Silva, João Leite da Silva Ortiz e Domingos Rodrigues do Prado, moradores em Parnayba, dizia o monarca, lhe haviam representado que pelas notícias adquiridas com as entradas feitas pelos centros da América se lhes fazia certo nela haver minas de ouro, prata e pedras preciosas, cujo descobrimento se não intentara ainda pela distância de tais terras, aspereza dos caminhos e a presença de índios bárbaros nelas aldeiados, selvagens que primeiro se haveriam de conquistar para se poder descobrir tais riquezas (Taunay, 1950, p. 16).

[119] Com relação à classificação das personagens em obras híbridas de História e ficção, Fleck (2017) aponta para três tipologias distintas: as personagens puramente ficcionais, as de extração histórica e as personagens metonímicas que, embora sejam puramente ficcionais, representam um contingente de sujeitos que participaram dos eventos históricos marcantes de uma comunidade. A tese de Facchinello (2025) – que, adiante, também será incorporada a esta Coleção – explicita, com profundidade, o processo de configuração dessas diferentes tipologias de personagens nas narrativas híbridas, sejam elas do âmbito da Literatura Infantil e Juvenil ou para um público adulto, como é o caso dos romances históricos. Estudo dipsonpivel em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/7904. Acesso em: 4 jul. 2025.

Essas personagens históricas são renarrativizadas pela ficção híbrida juvenil, contendo, essencialmente, as mesmas caracterizações do discurso precedente. Dentre elas, destacam-se o bandeirante João Leite da Silva Ortiz, Bartolomeu Bueno da Silva, Isabel Bueno da Silva, dentre outras personalidades que atuaram nas chamadas "bandeiras". Além disso, as vivências dessas personagens na colonização e na "conquista" do território brasileiro constituem o eixo narrativo único do relato híbrido de História e ficção idealizado por Ofélia e Narbal Fontes, comungando, assim, com a escrita acrítica dessa temática feita por Belmonte (1940).

Em suma, o relato presente na obra *O gigante de botas* (1992), de Ofélia e Narbal Fontes, reconta as vivências do Capitão João Leite da Silva Ortiz que, em 1722, com sua bandeira, ruma ao sertão de Goiás em busca de pedras preciosas, ouro e prata. Nesse percurso, o capitão Ortiz, acompanhado de outros nove cavaleiros e de um razoável contingente de africanos escravizados e "bugres", enfrenta várias adversidades, e dentre elas, duas se destacam: o motim instigado e arquitetado por um dos cavaleiros, Nuno Ramires, e seus aliados, contra a bandeira de Ortiz; e o confronto entre os bandeirantes e a tribo caiapós, do qual resultaram muitas mortes, em especial, dos nativos em oposição a Ortiz.

Ao fim das ações narradas, no ano de 1725, após encontrarem uma mina de ouro, a bandeira de Ortiz retorna a Parnaíba. Mesmo desfalcada com a morte de alguns sujeitos escravizados e de cavaleiros, bem como com a fuga de seus nativos cativos, ela é aclamada pela população que a aguarda, em especial, as mulheres, que esperavam ansiosas pelo retorno de seus filhos e maridos. A personagem Isabel, como qualquer outra dessas mulheres, aguardava o retorno de seu prometido, o capitão Ortiz. Ao final, os dois ficam juntos e o capitão Ortiz é condecorado com o cargo de Guarda-mor das Minas de Vila Buena de Goiás.

Diante desse breve resgate da narrativa ficcional de Fontes (1941), constatamos que a enunciação discursiva dá-se por meio de

um narrador em nível extradiegético[120], que se manifesta em voz heterodiegética, à semelhança do discurso historiográfico tradicional, condicionado, pelo seu método, a essa perspectiva enunciativa. A sequência das ações do relato segue a linearidade temporal cronológica, cujo avanço é estabelecido pelo transcorrer das ações históricas renarrativizadas na ficção. O relato não apresenta, portanto, manipulações temporais significativas, como analepses, prolepses, sobreposições temporais, tempo circular, psicológico, alinhando-se à cronologia inexorável edificada no discurso historiográfico.

Nesse sentido, constatamos, em nossa leitura, que o foco narrativo de *O gigante de botas* (1992) volta-se às vivências das personagens consagradas pela História Tradicional, cujas ações, modos e costumes são exaltados pelo narrador, enquanto as ações e a cultura dos povos originários do Brasil e a dos negros escravizados são menosprezadas e, em várias ocasiões, expostas por meio de um tom depreciativo. Esses sujeitos – em especial, os nativos – ainda são estereotipados pelo discurso ficcional desse relato juvenil que mantém aspectos discursivos de cunho eurocêntrico, como, por exemplo, é enunciado nos seguintes excertos retirados da obra *O Gigante de Botas*: "Numa hora a bugrada atirou-se no rio" (Fontes, 1992, p. 28); "[...] Os bugres davam dentadas no milho cru e devoravam bananas sem sequer tirar a casca. Baltazar, vendo que era inútil exigir obediência àquela

[120] Com relação à taxionomia referente aos elementos da narrativa, priorizamos a abordagem feita por Gérard Genette (2017) que, em relação ao foco narrativo, estabelece **três níveis**: o **extradiegético** (quando o narrador não participa como personagem das ações narradas), **intradiegético** (quando o relato é feito por uma personagem das ações narradas) e **metadiegético** (quando há uma narração secundária de algum narrador dentro da diegese principal do relato) e referente à **voz enunciadora do discurso**, o crítico também estabelece três possibilidades: uma **voz heterodiegética** (que enuncia desde afora do espaço diegético, ou seja, essa voz não integra o conjunto de personagens do relato), a **voz homodiegética** (que é a de uma personagem secundária, testemunha das ações, que narra a saga do protagonista) e a **voz autodiegética** (que se refere à voz do protagonista que relata suas próprias ações como herói dos eventos relatados).

gente, voltou sozinho para anunciar à bandeira a extraordinária descoberta" (Fontes, 1992, p. 43). Nesses fragmentos, é possível observar que o discurso sobre o povo nativo se constrói por meio de um tom que busca ressaltar a "selvageria", o estado "animalesco" desse contingente aos olhos europeus, aspectos demarcados pelos signos "bugrada", "davam dentadas", "devoravam", "cru".

Além disso, na obra de Ofélia e Narbal Fontes ([1941] 1992), verifica-se que o relato é construído com a intenção de exaltar o herói europeu do passado, por sua atuação na "conquista" e na dominação da terra e do povo na Colônia lusitana na América, ou seja, o relato volta-se à reconsagração do colonizador e suas ações já devidamente louvadas na historiografia tradicional. Reedifica-se, na ficção juvenil, a imagem dos "desbravadores", dos "fundadores", dos "civilizadores" do território brasileiro, bem ao estilo do discurso exaltador colonialista que erigiu o relato do passado de nossa sociedade a partir do olhar dos colonizadores e seus descentes. Verificamos, assim, o alinhamento dessa produção híbrida inicial infantil e juvenil brasileira, voltada à temática das incursões ao interior do Brasil realizadas pelos bandeirantes, com a modalidade tradicional do romance histórico que, igualmente, busca corroborar, em sua tessitura, aspectos já destacados e exaltados no discurso historiográfico eurocêntrico.

Isso se evidencia ao longo da diegese, como podemos constatar nos seguintes fragmentos: "[...] Belinha acendia um círio no altar da Senhora da Boa Viagem e, em companhia das irmãs, rezava chorando, pela sorte de seu pai, de seus irmãos, de seu noivo, de todos aqueles heróis perdidos nos confins sertanejos" (Fontes, 1992, p. 41); "[...] Recomeçou a jornada heroica em demanda da taba goiá" (Fontes, 1992, p. 51); "[...] Em meio aquele bando heroico, mulheres procuravam, aflitas, os maridos, os filhos, os irmãos" (Fontes, 1992, p. 74). Nesses trechos, que demarcam os enfrentamentos entre os colonizadores e os habitantes originários do território, as palavras "heróis" e "heroico" estão direcionadas

aos bandeirantes, os quais a História Tradicional consagrou como homens nobres, desbravadores e valentes.

No entanto, segundo o historiador brasileiro Boris Fausto (2000), essa imagem heroicizada do bandeirante foi construída por alguns historiadores como Alfredo Ellis Jr. e Afonso Taunay, entre os anos de 1920-1950. Esse é, pois, o espaço temporal no qual se dá, também, a escrita da obra juvenil em questão. O espelhamento do discurso edificante da historiografia na narrativa híbrida de História e ficção de Ofélia e Narbal Fontes, produzida no ano de 1941, é, assim, prova do alinhamento entre a História Tradicional e a ficção acrítica na intenção discursiva da criação e da exaltação de heróis nacionais.

Isso é exatamente assim como apontamos (Fleck, 2017) que se deu na trajetória do romance histórico, no qual a modalidade primeira – a clássica scottiana – deu passo, ainda no romantismo, a outra modalidade também acrítica – o romance histórico tradicional – cujo objetivo é o de exaltar o passado nacional, erigir heróis às nascentes repúblicas latino-americanas e revitalizar o sentimento nacionalista nos países europeus que acabavam de se libertar do jugo de Napoleão Bonaparte.

Vemos, pois, que a trajetória do romance histórico – em sua primeira fase – aproxima-se, discursiva e estruturalmente, às produções inaugurais desse gênero híbrido, também, na Literatura destinada a jovens leitores no Brasil. Ambas as produções híbridas nascem acríticas e se irmanam com o discurso historiográfico tradicional eurocêntrico na exaltação de homens europeus do passado como modelos de sujeitos ao leitor do presente, sem questionar os meios e as consequências de suas ações, vistas como edificadoras da moral, da civilidade e do progresso. São, pois, relatos ficcionais acríticos como esse das obras de Belmonte (1940) e de Ofélia e Narbal Fontes (1941; 1951) que estendem a outras épocas e leitores o ideal do colonialismo que, segundo Mignolo (2017a), esconde, pelo discurso de louvor ao progresso e à civilidade dos europeus na América, o seu lado mais escuro, a colonialidade.

Além do mais, Fausto (2000) pontua que os bandeirantes – exaltados na escrita inaugural da ficção juvenil híbrida brasileira – , "por uma série de condições geográficas, sociais e culturais, se distinguiram de outros grupos [...], mas o simples relato de suas façanhas mostra que eles não tinham nada a ver com a imagem de heróis civilizadores" (Fausto, 2000, p. 96). Diante disso, observamos que a História Tradicional optou em tornar os bandeirantes protagonistas e não permitiu que as vozes dos negros e dos autóctones emergissem de forma livre na escrita que perpetrou as imagens do passado na memória e na cultura do povo brasileiro.

A ficção juvenil brasileira híbrida de História e ficção, em sua fase de instauração, ao corroborar essas imagens procedentes do discurso historiográfico tradicional e colonialista, defensor da ideologia da civilidade/modernidade (Mignolo, 2017), erige-se como pilar discursivo que replica essas configurações exaltadoras do colonizador europeu e de suas atuações no território da Colônia. Isso nos possibilita estabelecer o paralelo dessa fase inicial da trajetória diacrônica das escritas híbridas de História e ficção no âmbito infantil e juvenil brasileiro com a primeira fase do romance histórico estabelecida por Fleck (2017), mais especificamente, com a segunda modalidade acrítica do gênero – o romance histórico tradicional – já que Fernández Prieto (2003, p. 150) aponta que "os romances históricos que continuam o trajeto iniciado por Scott mantêm o respeito aos dados das versões historiográficas em que se baseiam, a verossimilhança na configuração da diegese e a intenção de ensinar história ao leitor[121]". Tal procedimento parece, também, haver sido adotado por Bemlmonte (1940) e Ofélia e Narbal Fontes ([1941] 1992; 1951) ao escreverem os relatos: *A cidade do Ourro* (1940), *O gigante de botas* (1941) e *Coração de Onça* (1951),

[121] No original, consta: [...] *las novelas históricas que continúan el trayecto iniciado por Scott mantienen el respecto a los datos de las versiones historiográficas en que se basan, la verosimilitud en la configuración de la diégesis, y la intención de enseñar historia al lector* (Fernández Prieto, 2003, p. 150).

todos voltados à mesma temática das Bandeiras e escritas no mesmo tom exaltador dos agentes históricos e seus fatos.

Na primeira obra de Fontes aqui mencionada ([1941] 1992), é possível verificar, como apontamos, que as ações do relato seguem a linearidade cronológica dos eventos históricos, como observamos nos seguintes trechos da narrativa: "No primeiro dia de julho de 1772 [...]" (Fontes, 1992, p. 5); "[...] 3 de julho. Madrugada brumosa na cidade de S. Paulo [...]" (Fontes, 1992, p. 16); "A bandeira rumou para as bandas de Jundiaí [...]" (Fontes, 1992, p. 24); "[...] 27 de outubro de 1775. Na praça do terreiro da Matriz, em S. Paulo dois homens conversavam, [...] vem vindo uma bandeira no caminho de Jundiaí [...]" (Fontes, 1992, p. 73). A estruturação do relato, marcada pela progressão cronológica das ações históricas, como notamos, é mais uma característica do romance histórico tradicional, apontada por Fleck (2017), que se empregou, também, na obra inaugural das escritas híbridas de História e ficção juvenis no Brasil.

Em suma, a obra *O gigante de botas* (1992) apresenta-se como uma narrativa híbrida de História e ficção acrítica/tradicional, visto que, no percurso da tessitura narrativa, identificamos, como objetivo central da obra, a intenção de ensinar a versão hegemônica do passado ao leitor. Vale lembrar que, na década de 1940, com a proibição da Literatura de Lobato nos colégios religiosos, "surge um tipo de Literatura para crianças e jovens que procura eliminar, de sua gramática narrativa, 'as irrealidades', [...]" (Coelho, 2010, p. 272), ou seja, a criação de narrativas que visassem contestar, refletir ou ressignificar o passado eram – como os contos fantásticos e maravilhosos – renegados pela comunidade política de Educação, não tendo, nesse contexto inaugural do gênero para o público infantil e juvenil, um ambiente propício para se desenvolver.

Ademais, notamos que as obra de Belmonte (1940) e Fontes (1941) instauram-se enquanto modalidade híbrida de História e ficção voltada ao público juvenil, mas não se consolidam, visto que, somente após dez anos, outra obra, *Coração de Onça* (1951), é lançada no mercado juvenil pelos mesmos autores de *O Gigante de*

Botas. Ao lermos essa narrativa de 1951, constatamos que ela segue os mesmos padrões da anterior de 1941.

Nessa obra de 1951, como na que a precedeu, o foco narrativo volta-se aos bandeirantes, os quais vivem as ações de uma diegese que relata a sua busca por ouro, empreitada pela qual acabam passando por muitas aventuras e, até mesmo, enfrentando "índios selvagens", tendo que matá-los. Retoma-se, pois, pelos mesmos autores, dez anos depois do lançamento de *O gigante de botas* (1941), a mesma temática expressa por meio de uma retórica colonialista que preza o discurso da modernidade/civilidade (Mignolo, 2017) que, discursivamente, apresenta os intentos de dominação e da expansão do exercício de poder dos europeus sobre terras e gentes na América de forma efusiva, grandiloquente e exaltadora.

Em síntese, a obra *Coração de onça* ([1951] 1988), de Ofélia e Narbal Fontes, composta por 144 páginas, traz, em sua diegese, a experiência de uma família de bandeirantes – os Castanhos – que viveu entre os séculos XVI e XVII em Sant'Ana da Parnaíba, no Estado de São Paulo. Ademais, a narrativa ficcional dos Fontes ([1951] 1988) inicia-se com a apresentação dos protagonistas, e, também, personagens de extração histórica da diegese: Antônio Castanho da Silva e seu conflito amoroso com Luzia Mendonça, sua grande paixão de infância.

Na diegese, a personagem protagonista, ao ser rejeitada, momentaneamente, por sua amada, decide solicitar ao pai, Luís Castanho de Almeida, que lhe permitisse participar de uma nova expedição ao sertão dos Goiás em busca de riquezas e de nativos que seriam escravizados para trabalhar nas lavouras. Com o consentimento, a personagem Antônio segue com seu pai, seus irmãos e nativos cativos rumo ao seu objetivo.

A jornada é longa e cheia de percalços, em especial, quando eles capturam três autóctones caiapós e passam a ser perseguidos por integrantes dessa tribo. Assim, em uma emboscada, Luís Castanho acaba sendo atingido por uma flecha e morre. Mas antes de seu suspiro final, o patriarca da família Castanho solicita que os

filhos levem seus restos mortais para sua cidade natal (Parnaíba), e eles assim o fazem.

No caminho de volta à Parnaíba, os filhos, carregando os ossos do pai, para cumprir a promessa feita no leito de morte, sofrem um ataque e Antônio Castanho é atingido no pescoço, mas não morre. Nesse momento, chega a bandeira do capitão Soares Pais, amigo da família Castanho, e este decide, junto com os filhos de Luís Castanho – exceto Antônio que estava ferido –, vingar-se pela morte de seu amigo. E assim o fizeram. Ao retornarem, Antônio não estava mais no local combinado, e eles, mesmo assim, seguem caminho até Parnaíba para enterrar os ossos de seu pai.

A diegese continua seu percurso com o relato da chegada de Antônio Castanho, Mafaldo – um mestiço peruano – e Preá – um indígena de confiança das personagens configuradas como colonizadores – ao Peru. Antônio buscava encontrar prata e voltar somente quando estivesse bem de vida. Assim aconteceu. Depois de 16 anos longe de sua casa, ao encontrar a prata que tanto queria, ele retorna para Parnaíba-SP.

Antônio, já com 33 anos, ainda possuía um sentimento por Luzia e estava afoito para revê-la e, também, sua família. Mas, ao chegar em Parnaíba, ele fica sabendo da morte de Luzia. Após o choque ao saber do ocorrido, no coração de Antônio, começa a florescer um amor pela filha de Luzia, a qual recebera o mesmo nome da mãe. Essa, então, também, entrega seu coração a Antônio.

O tratamento dispensado ao material histórico na construção discursiva revela que a intenção dos autores foi acrítica, isto é, o discurso presente na obra ficcional não foi o de questionar as ações dos colonizadores, mas, sim, enfatizar seus feitos benéficos ao sistema colonialista. Desse modo, reforçamos a ideia de que esse tipo de Literatura híbrida acrítica não possibilita que o leitor extrapole seu horizonte de expectativa em relação ao passado, mas faz com que se perpetue um pretérito narrado sob a perspectiva do colonizador em detrimento de possíveis alternativas ficcionais apresentadas por meio da visão dos povos originários e africanos subjugados por ele.

Com isso, compreendemos que essa narrativa ficcional híbrida juvenil, embora publicada uma década após as obras inaugurais do gênero na Literatura Juvenil Brasileira – *A cidade do Ouro* (1940) e *O gigante de botas* (1941) – busca heroificar os bandeirantes e aclamar as suas ações colonizadoras, alinhando-se, assim, mais uma vez, com a narrativa construída no âmbito da História Tradicional. Portanto, *Coração de Onça* ([1951] 1988), de Ofélia e Narbal Fontes, é outra obra acrítica/tradicional que integra a primeira fase das narrativas híbridas de História e ficção juvenis brasileiras.

No espaço mais amplo da América Latina, a Literatura híbrida de História e ficção voltada ao público adulto estava, já na década de 1930, em um momento de ruptura com a modalidade tradicional. No início dessa década de 1930, publicou-se a obra precursora da segunda fase do romance histórico – a fase crítica/desconstrucionista –, *Mi Simón Bolívar*[122] (1930), do colombiano Fernando Gonzáles Ochoa. Isso contribuiu para o surgimento de uma nova modalidade de romance histórico – O novo romance histórico latino-americano. Entretanto, em 1949, com a publicação da obra *El reino de este mundo*[123], de Alejo Carpentier, é

[122] Segundo as pesquisas de Dorado Mendez (2021) e Klock (2021), a obra *Mi Simón Bolívar* "de fato, rompe, no contexto da América Latina, com a tradição exaltadora dos romances tradicionais que exaltavam os heróis locais e, também, europeus no nosso continente. Isso ocorre nesse romance de González Ochoa (1930) pela aplicação das mesmas técnicas e recursos escriturais desconstrucionistas que foram vistos pelos críticos na obra de Carpentier (1949) que deu origem, segundo essa crítica consagrada, ao novo romance histórico latino-americano" (Klock, 2021, p. 314). Para mais reflexões, sugerimos a leitura da obra referenciada a seguir: GONZÁLEZ OCHOA, Fernando. *Mi Simón Bolívar*. Manizales: Editorial Cervantes, 2002.

[123] Inserida no Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização", a pesquisadora Tatiana Pereira Tonet é referência na análise das obras *El reino de este mundo* (1949), de Alejo Carpentier, e *La isla bajo el mar* (2009), de Isabel Allende, que integram o *corpus* de análise da sua dissertação *Revolução Haitiana: da história às perspectivas ficcionais – El reino de este mundo (1949), de Carpentier, e La isla bajo el mar (2009), de Allende*, defendida em 2018, no Programa de Pós-graduação em Letras da Unioeste – Cascavel/PR. Disponível em:

que essa modalidade se consolidou e produções que seguem esses paradigmas impugnadores do discurso historiográfico tradicional permanecem vigentes até os dias de hoje.

Segundo Menton (1993), o primeiro novo romance histórico da Literatura Brasileira foi escrito em 1976, por Márcio Souza. Trata-se da obra *Galvez, imperador do Acre*. A recente pesquisa de Thiana Nunes Cella (2022)[124], entretanto, confirma os estudos de Esteves (1998)[125] e Mello (2005)[126] de que o romance paranaense *Catatau* (1975), de Leminski, já havia incorporado, em sua tessitura, todos os paradigmas experimentalistas e desconstrucionistas que

---

https://tede.unioeste.br/handle/tede/3677. Acesso em: 30 abr. 2024. Esse é um texto no qual se faz um estudo comparativo dos elementos ficcionais e históricos sobre o processo discursivo em torno da Revolução Haitiana (1791-1804). Ao partir do *corpus* literário escolhido, a integrante do Grupo de Pesquisa contrapõe a visão dos registros historiográficos às leituras ficcionais do evento para verificar como se elaboram as imagens dicotômicas em torno do episódio, estas recuperadas e ressignificadas pela ficção contemporânea nas modalidades do novo romance histórico latino-americano – pela obra de Carpentier – e pelo romance histórico contemporâneo de mediação – típico da escrita de Allende. Para aprofundamento de conhecimentos sobre as obras, recomendamos a leitura dessas na íntegra, conforme referenciamos a seguir: CARPENTIER, Alejo. *El reino de este mundo*. Madrid: Alianza Editorial, 2012; ALLENDE, Isabel. *La isla bajo el mar.* Barcelona: Randon House Mondadori, 2009. [ALLENDE, Isabel. *A ilha sob o mar*. Tradução de Ernani Ssó. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010].

[124] A tese "*Relatos literários do Paraná – do clássico ao contemporâneo: uma trajetória do romance histórico paranaense*", de Thiana Nunes Cella – integrante do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização" – foi defendida em 07 de junho de 2022, no contexto do PPGL-Unioeste/Cascavel-PR. Texto disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6113 Acesso em: 10 dez. 2022.

[125] ESTEVES, Antônio Roberto. O novo romance histórico brasileiro. In: *Estudos de literatura e linguística*. Letizia Zini Antunes (org.). São Paulo: Arte e Ciência; Assis: Curso de Pós-graduação em Letras da FCL/UNESP, 1998. p. 127-158.

[126] MELLO, Claudio José de Almeida. Discurso Social, História E Política No Romance Histórico Contemporâneo De Língua Portuguesa: Leminski, Lobo Antunes E Pepetela. São Paulo: Unesp, 2005. p. 123-158. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/103667. Acesso em: 20 jan. 2023.

estabeleceram as características da modalidade do novo romance histórico latino-americano. Conforme expressa a pesquisadora,

> [...] na modalidade crítica/desconstrucionista, a produção paranaense desponta como precursora em território nacional. *Catatau* (1975), de Paulo Leminski, além de ser o primeiro exemplar crítico/desconstrucionista do estado, é, também, o primeiro título brasileiro dessa modalidade. Foi publicado um ano antes de *Galvez, imperador do Acre* (1976), de Márcio Souza, obra apontada por Menton (1993, p. 13) como o primeiro novo romance histórico latino-americano brasileiro (Cella, 2022, p. 108).

Ao estabelecermos os paralelos entre essas trajetórias, vemos que a Literatura Brasileira para adultos levou quase meio século para incorporar as transformações de 1930 que instauraram a segunda fase do gênero romance histórico, operadas no âmbito das escritas híbridas de História e ficção da América Hispânica. Ao se fazer crítica no Brasil, na década de 1970, a vertente do novo romance histórico brasileiro tem uma trajetória muito curta. Já a tradicional persiste desde 1843/1949[127] até nossos dias. Nesse contexto, ao surgirem, nos anos de 1940, 1941 e 1951, as obras de Belmonte e de Ofélia e Narbal Fontes – como precursoras e inauguradoras das narrativas híbridas de História e ficção no âmbito da Literatura Juvenil –, sendo elas de cunho acrítico, com apologias ao colonialismo e à exaltação aos "heróis" da colonização

[127] De acordo com a lista de Menton (1993, p. 15), o primeiro romance histórico tradicional do Brasil mencionado na obra do pesquisador estadunidense é *O Continente* (1949) – primeiro tomo da trilogia *O tempo e o vento*, de Érico Veríssimo. Antonio Candido (2013, p. 441), contudo, considera como o primeiro romance histórico brasileiro a obra *Um roubo na Pavuna* (1843), de Luís da Silva Alves de Azambuja Suzano. É, sem dúvidas, o romancista José de Alencar que solidifica a tendência, no Brasil, da escrita de romances históricos tradicionais, com obras como *O guarani* (1857), *As minas de prata* (1862-6), *Iracema* (1865), *Guerra dos Mascates* (1871) e *Ubirajara* (1874). [Referência: CANDIDO, Antonio. Formação da literatura brasileira: momentos decisivos. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ouro sobre Azul, 2013].

e da "conquista" do nosso território pelos bandeirantes portugueses – podemos, primeiramente, conceber que essa vertente de escrita híbrida, seja no âmbito adulto ou juvenil, nasce acrítica no Brasil.

Em seguida, podemos ressaltar que as narrativas acríticas do contexto da Literatura híbrida de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, sendo originadas na década de 1940 – no princípio dos movimentos contestadores e revolucionários da nova narrativa latino-americana – não se alinha a esse movimento crítico/desconstrucionista, mas, sim, ajusta-se à tradição já instaurada pelas modalidades acríticas do gênero romance histórico, cuja modalidade tradicional foi e é amplamente produzida e consagrada pela crítica literária em território nacional.

Ainda nesse contexto inicial da trajetória que buscamos estabelecer, ao focalizarmos a fase da "instauração acrítica do gênero e sua transição à criticidade", assim denominada por nós, observamos a presença de outras três obras referentes a esse período: *A aldeia sagrada* (1953), de Francisco Marins, *O Degredado* (1964), de Alves Borges, e *Cabanos*: *novela histórica* (1969), de Carlos Arruda. Cada uma dessas obras trata de um período histórico em particular. A obra de Marins (1953) trata do massacre de Canudos – período republicano – a partir da ótica de uma criança que se vê obrigada, por causa da seca, a procurar seu padrinho, que está com Antônio Conselheiro, em Canudos.

Já a obra *O degredado* (1964), de Borges, propõe uma releitura histórica do início da colonização do Brasil – período colonial –, apresentando, em sua diegese, o processo da conversão dos povos originários, sendo submetidos à adesão da crença em um só Deus, nesse caso, o Deus cristão dos colonizadores. Em *Cabanos*: *novela histórica* (1969), de Arruda, a tessitura narrativa expõe uma diegese que se volta ao movimento popular chamado "Cabanagem" – período imperial –, que ocorreu entre 1835-1840, na província de Grão-Pará, durante o período regencial no Brasil.

Essas três obras, escritas, respectivamente, em 1953, 1964 e 1969, apresentam um discurso e uma ideologia diferentes daqueles

identificados nas narrativas produzidas por Belmonte (1940) e Fontes (1941; 1951), pois elas são críticas frente ao passado consignado pela historiografia tradicional a respeito dos eventos do passado que elas ressignificam por meio da arte literária. Nelas, o leitor pode interagir com o passado por meio de outros olhares, de outras vozes enunciadoras. Com isso, é possível ressignificar o passado e compreender que tanto a narrativa histórica quanto a ficcional são processos escriturais manipuláveis e, ao entender esses processos, o leitor deixa de ser passivo, facilmente alienável, tornando-se, gradativamente, conhecedor daquilo que a palavra pode expressar, de acordo com quem a usa e desde que *lócus* enunciativo ela é manipulada.

É importante ressaltar, ainda, que as obras de Borges (1964) e de Arruda (1969) são produzidas em um contexto histórico-literário no qual se consolida a nova narrativa latino-americana e se inicia o *boom* da Literatura na América Latina. Diante disso, observamos que, enquanto na Literatura híbrida de História e ficção voltada ao público adulto ocorre a consolidação de narrativas críticas/desconstrucionistas, como *El siglo de las luces* (1962), de Alejo Carpentier, produzida no âmbito da América Hispânica, as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras seguiram outra tendência: uma crítica acentuada, porém não desconstrucionista nem experimentalista. Essa tendência viria a se tornar uma modalidade expressiva na Literatura para adultos somente no período do pós-*boom*, com a implementação, em grande escala, da escrita de romances históricos contemporâneos de mediação.

Essa modalidade crítica/mediadora foi por nós estabelecida (Fleck, 2017) na trajetória do romance histórico que realizamos ao longo de quase 20 anos de nossas investigações. São essas escritas, da década de 1980, que acenam para uma terceira e mais atual fase na trajetória do romance histórico. Essa é a que mais nos interessa neste estudo, pelas possíveis aproximações de suas expressões com as narrativas brasileiras dessa vertente híbrida destinadas a um público leitor muito jovem.

Vamos, neste contexto do estabelecimento da trajetória das escrita híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, exemplificar essa passagem da tradição exaltadora do passado pela ficção – também presente no romance histórico tradicional (Fleck, 2017) – à fase crítica mediadora – que se aproxima às peculiaridades da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação – pela leitura da primeira obra que listamos em nosso **quadro 5,** na qual encontramos essas aproximações, ou seja, em *A aldeia sagrada*, obra escrita por Francisco Marins e publicada em 1953.

É nessa obra juvenil, de 1953, que se altera a tradição de se cultivar um discurso exaltador do passado, registrado na historiografia, e implementado na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira na década de 1940. Isso abre espaço a outras perspectivas, na ficção juvenil, de se olhar para os eventos do passado. Por isso podemos considerar esse relato ficcional híbrido sobre a Guerra de Canudos (1896 a 1897), de Francisco Marins ([1953] 2015), como o marco inicial da inserção, na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, de obras críticas/mediadoras.

A obra *Aldeia Sagrada* (2015), de Francisco Marins, traz, em sua diegese, as experiências vividas por uma personagem muito jovem, menino de 12 anos, Didico, que era órfão e morava com seus padrinhos. Após o falecimento de sua madrinha, Donana, e tomado pela solidão, o menino sai em busca de encontrar seu padrinho, Chico, para lhe contar o que havia acontecido. Chico-vira-mundo, como era conhecido, havia ido rumo a Belo Monte, para conhecer a comunidade do beato Antônio Conselheiro.

Segundo a diegese, no caminho de sua longa jornada, o protagonista infantil/juvenil encontra com alguns retirantes que tinham como objetivo chegar ao Arraial de Belo Monte, e segue viagem com eles. O menino é acolhido pela personagem Juviara e sua família, que era composta da mulher e de seus dois filhos, Zico e Mada, que tinham idades próximas à de Didico.

Após dias de caminhada, passando por privações de água e comida, os retirantes chegam a Belo Monte. O menino vai ao encontro de seu padrinho. Ao se deparar com Chico-vira-mundo,

o afilhado nota que ele havia mudado, tanto pelos trajes que usava quanto pela forma de falar. O padrinho tinha se tornado um dos seguidores fiéis de Antônio Conselheiro.

Logo que chegaram ao Arraial, começaram, na diegese, as históricas investidas dos militares contra Canudos. O menino, mesmo com medo de tudo que estava acontecendo, continuava em Belo Monte junto à família de Juviara, principalmente, ao lado de Mada, pela qual nutria um sentimento especial.

Na quarta e última investida dos soldados contra Canudos, Juviara, sua família e Didico fugiram, pois entenderam que o Arraial iria sucumbir. O horror tomava conta de todos os lados, havia muitas pessoas mortas pelo caminho.

Enfim, eles conseguiram escapar e seguiram viagem para Monte Santo. A partir de lá, Didico, agora com 15 anos, despede-se da família de Juviara e vai para Corumbê, para a terra onde morara. Antes de partir, entrega um bilhete para Juviara, a fim de que ele o entregasse a Mada. No bilhete havia um versinho, e nele, Didico se declarava a sua amada.

A obra *A Aldeia Sagrada* (2015), de Francisco Marins, é uma das narrativas ficcionais que compõem a coleção Vaga-Lume e que está em sua 35ª edição, demonstrando sua relevância no universo literário. Além disso, ela é composta por 138 páginas, inseridas em 19 capítulos, nos quais não se observam ilustrações.

Nessa obra, constatamos que o autor busca, em sua tessitura narrativa, aproximar o leitor juvenil, ou mesmo aquele de outra faixa etária em fase de formação leitora, ao fato histórico que marcou o Brasil no final do século XIX e início do período republicano – a Guerra de Canudos (1896-1897). Para isso, o autor utiliza-se de uma personagem que enuncia em nível intradiegético na linguagem típica desse adolescente – Didico – para criar o elo entre a diegese proposta e o público leitor-alvo.

Além do mais, com a leitura da obra, verificamos que se trata de uma narrativa híbrida de História e ficção juvenil brasileira, visto que ela segue os pressupostos por nós elencados no **quadro 5**, e, ainda, vai ao encontro da teoria do romance histórico

contemporâneo de mediação estabelecida por Fleck (2017). Essa teoria, que difere das demais (romance histórico clássico scottiano, romance histórico tradicional, novo romance histórico latino-americano, metaficção historiográfica), caracteriza-se e se particulariza ao trazer reflexões sobre os eventos históricos por meio da ficção sem desconstruir ou enaltecer as personagens consagradas pelo discurso historiográfico tradicional, mas, sim, busca preencher as lacunas deixadas pela historiografia tradicional e dar voz a personagens periféricas e negligenciadas por ela.

Para isso, buscamos na obra de Marins (2015) elementos que a amalgamam à teoria que estabelecemos em 2017, sobre a modalidade de romance histórico surgida na década de 1980. Denominamos de romance histórico contemporâneo de mediação aqueles romances que, como já evidenciamos, trazem, em sua narrativa ficcional: uma releitura crítica verossímil do passado; uma narrativa linear do evento histórico recriado; foco narrativo geralmente centralizado e fixado em sujeitos invisibilizados pela historiografia; emprego de uma linguagem amena, fluida e coloquial; emprego de estratégias escriturais bakhtinianas; presença de esparsos recursos metanarrativos.

Na parte introdutória do relato híbrido, o autor busca dialogar com o leitor, apresentando-lhe uma breve sinopse da diegese. Com isso, ele, além de apresentar a personagem principal – Didico –, também define o tempo e o espaço que compõe o ambiente da sua tessitura narrativa, como podemos observar a seguir:

> Não é de hoje que a seca representa um grande problema para quem vive no sertão do Nordeste. O personagem principal desta história – Didico, um menino de 12 anos – vai enfrentá-la em 1897. Para escapar à miséria que a falta de água ocasiona, ele perambula pelo interior da Bahia e acaba por viver uma incrível aventura. Nessa época, a região é palco de uma guerra terrível. O beato Antônio Conselheiro, reunido com seus fiéis no povoado de Canudos, está sendo atacado pelo Exército, sob a acusação de liderar um movimento contra a República recém-proclamada [...]. Acompanhe

> a trajetória desse menino corajoso e conheça um dos episódios mais emocionantes da história do Brasil. Boa leitura (Marins, 2015, s/p).

Nesse trecho, o autor tenta instigar seu leitor (infantil/juvenil) a conhecer a diegese proposta por ele. Ele utiliza expressões como "incrível aventura" e "menino corajoso" para chamar a atenção do leitor, pois ele compreende e tem consciência em relação a quem quer se dirigir – ao leitor literário em formação. Além disso, essa introdução apresenta o fato de que a diegese irá ocorrer no mesmo tempo e espaço que se passa o evento histórico, a Guerra de Canudos (1896-1897), seguindo uma das características do romance histórico contemporâneo de mediação – a narrativa linear do evento histórico recriado.

Além disso, é possível constatar que o relato ficcional de Marins (2015) não faz apenas uma renarrativização do passado, mas, sim, propõe uma releitura crítica desse. Essa afirmativa justifica-se pelo foco narrativo não estar centrado nas personagens consagradas pela historiografia, mas, sim, em um menino retirante – personagem metonímica – que vai contar sobre sua trajetória até Canudos e narrar sua percepção do confronto entre os sertanejos liderados por Antônio Conselheiro e os soldados republicanos brasileiros.

Ademais, outras personagens marginalizadas pela historiografia ganham destaque, como, por exemplo, os retirantes Juviara e Barnabé – também personagens metonímicas que representam todas as famílias de retirantes daquele período histórico –, que buscavam afago em Canudos. Em um dos trechos da diegese, essas duas personagens dialogam sobre a guerra travada pelos militares contra eles. Nesse diálogo, a personagem Barnabé ressalta:

> [...] esse povo não me parece culpado de tanta desgraça. É que uma coisa foi levando à outra. O Conselheiro veio para Belo Monte querendo fazer um refúgio para o povo pobre, injustiçado e perseguido. E o governo reagiu, pensando que o profeta por não

> gostar da República e sim da Monarquia, queria fazer um estado separado do Brasil.
> – E quem é o maior culpado? – Perguntei, bastante confuso. [*Didico*]
> – Culpado ao meu ver é o governo, que não dá instruções para o povo, que não cuida da saúde e deixa todo mundo sofrer com as secas, como nós, que tivemos de abandonar nossas terras e fugir para longe (Marins, 2015, p. 121-122).

Esse fragmento da diegese não só demonstra o foco narrativo centralizado e voltado aos sujeitos invisibilizados na História, como, também, indica que é uma releitura crítica do passado, visto que o leitor é levado a questionar a responsabilidade do governo na guerra promovida contra os canudenses e sobre as inúmeras vidas perdidas em face da manutenção do poder. Com isso, reafirmamos a importância e a relevância de apresentarmos aos leitores em formação narrativas híbridas de História e ficção críticas/mediadoras.

Também observamos que o autor, ao longo da diegese, faz uso de uma linguagem mais próxima à do leitor, ou que corresponda à coloquialidade típica da oralidade, como podemos observar nos seguintes enunciados: "[...] quando cheguei a casa, cruzei com meu padrinho, que saia apressado dali, para a caatinga. – *Bença*, padrinho. – Deus *abençoi*" (Marins, 2015, p. 20); "[...] – Eu vou encasgalhar a 'matadeira' e meter um ferro de cerne na bocarra do 'bicho'. Assim ele para de cuspir 'brasas'" (Marins, 2015, p. 115). O primeiro trecho utiliza da coloquialidade nas palavras "bença" para "bênção" e "abençoi" para "abençoe". No segundo trecho, a personagem promove um neologismo "encasgalhar", indicando que gostaria de travar, deixar inativo o canhão (a matadeira). Além do mais, a narrativa produzida por Marins (2015) não limita e nem impossibilita uma leitura fluida por parte do leitor, visto que não se utiliza de palavras ou expressões que demandem um saber mais aprofundado, permitindo que o leitor infantil e/ou juvenil adentre a diegese sem muitos empecilhos.

Ademais, o autor busca fazer uso da dialogia, como uma estratégia escritural bakhtiniana, para tornar mais verossímil a diegese. Esses momentos podem ser observados nos seguintes excertos: "[...] Moreira César, à frente de seus soldados, foi atingido por dois tiros e ficou fora de combate" (Marins, 2015, p. 76); "[...] Vai ser uma verdadeira guerra, tão dura como a do Paraguai" (Marins, 2015, p. 86). Esses fragmentos dialogam tanto com o discurso historiográfico quanto com obras já citadas nesta pesquisa, como *Os sertões* (1902), de Euclides da Cunha. A dialogia, empregada como estratégia escritural no relato híbrido, promove o enfrentamento das posições ideológicas díspares no tecido narrativo em relação a essa guerra que moveu multidões no início do Brasil República.

Também, o autor utiliza-se de certos recursos da metanarração para prender a atenção do leitor e, ao mesmo tempo, proporcionar-lhe que faça inferências ao longo da diegese, propulsionando seu papel ativo de coautor. Essas interações entre narrador e narratário estão presentes em alguns trechos, como: "[...] E a cacimba? (Marins, 2015, p. 19); "[...] Mas aquela carta, o que seria?" (Marins, 2015, p. 23); "[...] mas o que podia haver ali para saciar a fome daqueles famintos?" (Marins, 2015, p. 28). Com essas indagações, o leitor em formação é levado a participar da sequência narrativa da diegese de forma mais ativa.

Por fim, diante do exposto e dos pressupostos que caracterizam as narrativas híbridas de História é ficção infantis e juvenis brasileiras, presentes no **quadro 5**, é possível afirmar que a obra *A Aldeia Sagrada* ([1953] 2015), de Francisco Marins, com data de sua primeira publicação sendo em 1953, até o momento, é a obra inaugural das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras críticas/mediadoras. Assim, constatamos que a diegese de Marins (2015) faz parte do grupo dos relatos híbridos infantis/juvenis críticos, pois a intenção do autor não está em apenas renarrativizar o fato histórico, mas propor novas reflexões a respeito dele. Destacamos, ainda, que a obra faz parte do período de implementação de escritas críticas/mediadoras, uma

modalidade de narrativas híbridas críticas que segue vigente até os dias atuais.

Diante disso, após tomarmos conhecimento das primeiras possíveis aproximações entre a escrita híbrida de História e ficção da obra de Marins (2015), destinado a um público ainda bastante jovem e em fase de formação leitora, com as características da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação (Fleck, 2017), que integra o âmbito das escritas para o público adulto, procederemos a essas comparações neste texto sempre que a obra em foco nos permitir tal aproximação. Desse modo, buscamos comprovar essa nossa hipótese ao longo do estudo aqui exposto. Isso também aponta para as potencialidades dessa vertente crítica/mediadora das escritas híbridas infantis e juvenis brasileiras que aqui destacamos como vias plausíveis à formação de um leitor literário decolonial, que adentra o universo das possíveis ressignificações do passado pela ficção, iniciando, assim, seu processo de descolonização.

Ressaltamos que essa modalidade de escritas híbridas de História e ficção revela-se mais acessível ao leitor – em especial, para o leitor em fase de formação –, pois ela não visa desconstruir o discurso da historiografia tradicional sobre os fatos históricos e as personagens "heroicas" nele consignadas por meio do emprego de estratégias escriturais complexas – como a paródia, a carnavalização, os anacronismos intensos, a ironia –, como o fazem os novos romances históricos latino-americanos e as metaficções historiográficas, mas, sim, busca promover a aproximação do discurso historiográfico e do ficcional a partir de novas perspectivas, de olhares outros, sobretudo, aqueles das personagens silenciadas pelo discurso hegemônico oficializado.

Vemos, assim, que o início da trajetória diacrônica que buscamos estabelecer nesta escrita com relação às narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, em sua primeira fase – instauração acrítica do gênero e sua transição à criticidade –, apresenta uma produção mínima de obras acríticas nas décadas de 1940 e 1950, passando, na década de 1960, a uma

produção crítica, ainda não expressiva e que não se consolida como recorrente. Essa permanece estagnada por mais uma década, até a eclosão de uma nova fase – na década de 1980 – já no período do pós-*boom*. É nele que surge, também, a modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação na produção desse gênero no âmbito da Literatura para adultos. É a essa segunda fase da trajetória das escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras – muito próxima das expressões críticas mediadoras da terceira fase do romance histórico – que nos dedicamos à continuação deste texto.

2.2.2 Segunda fase (1980-1999): implementação de escritas críticas mediadoras – os enlaces entre a História e a ficção

Conscientizados de que as narrativas híbridas de História e ficção do âmbito da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira – instauradas nas décadas de 1940/1950 –, em sua fase inaugural, ajustaram-se, em um primeiro momento de produção, às premissas do romance histórico tradicional na intenção de corroborar o discurso historiográfico e, em seguida, deu-se, também, início a certas produções críticas/mediadoras nesse âmbito, passamos, neste tópico, a refletir sobre as alterações que, gradativamente, foram surgindo nesse contexto das produções híbridas para jovens leitores no Brasil.

No período de 1980 a 1999 – correspondente às duas décadas finais do século XX – compreendemos a segunda geração das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis, a qual intitulamos de "implementação de escritas críticas/mediadoras". Nessa fase, constatamos a presença de obras com teor mais crítico e que primam não por descontruir o discurso já edificado sobre o passado, mas por estabelecer novos enunciados que se entrelaçam ao discurso historiográfico e que permitem romper com o discurso monológico do colonizador, deixando que novas vozes – como as de crianças, de adolescentes, de mulheres, de negros, de degredados e de habitantes originários do Brasil – manifestem-se,

vozes estas, muitas vezes, não foram consideradas na construção discursiva da História.

Essa fase das escritas híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira coincide com o momento do fim do *boom* literário na América Latina e o início das renovações e implementações das propostas feitas pelo *pós-boom* – entre os anos de 1970 e 1980. Seguindo esse entendimento, vislumbramos uma forte influência desse movimento artístico literário em nossa produção nacional, na qual destacamos a "explosão" da Literatura Infantil e Juvenil, por meio das publicações da Série Vaga-Lume, que impulsionou a produção de muitas narrativas e o surgimento de diversos novos autores, que ganharam destaque e notoriedade.

Em consonância a esse momento da produção literária infantil e juvenil brasileira, observamos o advento de uma nova modalidade de escrita híbrida de História e ficção para o público adulto – o romance histórico contemporâneo de mediação – destinada a um conjunto bem mais amplo de leitores que aquele que aderiu às produções experimentalistas dos anos precedentes. Nessa modalidade – que foi por nós denominada de "romance histórico contemporâneo de mediação" (Fleck, 2017), já que a crítica literária ainda não havia se manifestado sobre as particularidades desse grande conjunto de romances que apresentam particularidades entre si –, verificamos que a intenção que move a releitura do passado pela ficção é a de promover uma reflexão crítica sobre o passado, valendo-se, para isso, da adoção de perspectivas negligednciadas pela escrita historiográfica tradicional. Portanto, nessa modalidade crítica, isso ocorre sem se valer de técnicas escriturais altamente desconstrucionistas, como a carnavalização e o grotesco, por exemplo, ou pela desconstrução das personagens de extração histórica em primeiro plano.

Essa criticidade inerente a todo o vasto conjunto de romances dá-se, no entanto, sem que se adote, em suas tessituras, os já instituídos desconstrucionismos e experimentalismos da fase crítica/desconstrucionista do romance histórico. Ela se manifesta seja no discurso ou na configuração das personagens históricas pela

ficção, ao se fomentar a expressão de novos enunciados discursivos, de perspectivas outras. Isso se materializa na tessitura escritural híbrida a partir de óticas dirigidas às personagens periféricas, cujas vivências, percepções e transformações, advindas das ações que geraram os eventos históricos, foram sempre ignoradas pelo discurso historiográfico tradicional. Nessas expressões híbridas, as consagradas personagens da historiografia desempenham, muitas vezes, papéis secundários, ou até terciários, servindo a sua configuração mais para o pacto da verossimilhança do que para expor as suas ações.

Dentre as obras destinadas ao público adulto, na modalidade definida e caracterizada por nós em 2017, destacamos, do âmbito das Literaturas Hispano-americanas, algumas expressões críticas/mediadoras, como: *Crónica del descubrimiento*[128] (1980), do uruguaio Alejandro Paternain; *Colombo de Terrarrubra*[129] (1994), da cubana Mary Cruz; e *Anacaona y Las Tormentas*[130] (1994), do colombiano Luis Dario Bernal Pinilla. No Brasil, essa modalidade crítica/mediadora, segundo os estudos de Thiana Nunes Cella (2022), já dá amostras da passagem da acriticidade, presente nos romances históricos tradicionais – amplamente cultivados em nossa realidade sócio-histórica e cultural atrelada à colonialidade – , antes mesmo de que as produções críticas/desconstrucionistas da fase do *boom* repercutissem em nosso país.

Assim, enquanto a América hispânica celebrava a desconstrução e o experimentalismo, no auge do *boom* da Literatura Latino-americano – também com uma considerável produção de romances históricos críticos/desconstrucionistas –, a produção desse gênero, no Brasil, passou, antes, às expressões mediadoras, segundo confirma Cella (2022), ao apontar como exemplares dessa

[128] PATERNAIN, Alejandro. *Crónica del descubrimiento*. Montevideo: Banda Oriental, 1980.

[129] CRUZ, Mary. *Colombo de Terrarruba*. La Habana: Unión de Escritores y Artistas de Cuba, 1994.

[130] PINILLA, Luis Darío Bernal. Anacaona y las tormentas. México: Fondo de cultura económica, 1994.

modalidade alguns romances da década de 1960 na Literatura Paranaense. Nesse sentido, ao estabelecer uma trajetória do gênero romance histórico no Paraná, a pesquisadora destaca que,

> […] em linhas gerais, suas produções iniciais [do estado do Paraná] perpetuam a postura enaltecedora da historiografia convencional, apresentada de forma verossímil, junto ao desenvolvimento da problemática trama amorosa […] exemplares da fase acrítica do gênero. Constatamos, também, a existência de obras com perspectivas críticas já nos anos 1960 – tal como *Pioneiros do Iguatemi* (1966), de Hellê Vellozo Fernandes, que apresenta a perspectiva excêntrica das Monções e *Casa Verde* ([1963] 1981), de Noel Nascimento, que apresenta a mirada camponesa sobre a Guerra do Contestado (1912-1916) […] (Cella, 2022, p. 108).

Em relação a essa questão, a pesquisadora ressalta que "as figurações do passado paranaense por narrativas híbridas de História e ficção passam a apresentar uma ênfase crítica e não desconstrucionista já na década de 1960, com romances por nós considerados de exceção" (Cella, 2002, p. 223-224). Isso ocorre uma vez que Cella (2022, p. 114) averigua, também, que "é somente a partir da década de 1990, que a modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação compõe, efetivamente, essa produção". Essa é, pois, a realidade dessa trajetória do romance histórico entre os países que compõem a América Latina.

Já no contexto de uma possível trajetória diacrônica das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, a modalidade crítica/mediadora – a qual se aproxima da teoria da "mediação" (Fleck, 2017) –, ganha seu espaço de primazia na segunda fase dessas escritas no Brasil. Essa corresponde às décadas finais do século XX, afinando, assim, os alinhamentos ideológico/discursivos de suas expressões com o cenário atual do romance histórico para o público adulto, seja nos países da América Hispânica ou no Brasil, no quesito da presença de uma crítica/mediadora que domina o campo da escrita contemporânea de narrativas que amalgamam o histórico e o ficcional, na busca da

descolonização do pensamento latino-americano, investindo no cultivo e na efetivação da decolonialidade.

Apontamos, dentre as obras da segunda fase – de implementação crítica/mediadora –, as seguintes expressões literárias que encaminharam as produções da primeira fase à permanência da criticidade nesse percurso: *Caravelas do Novo Mundo* (1984), de Antonio Augusto da Costa Faria; *Atrás do paraíso* (1995), de Ivan Jaf; e *Os Fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado. É possível observar que a temática do "descobrimento" do Brasil está presente em cada uma dessas obras juvenis apontadas acima. Frisamos que, entre tais narrativas, a última, de Angelo Machado (1999), será analisada adiante, como parte da nossa amostragem, no terceiro capítulo desta obra.

Ainda, ao observar o **quadro 5**, anteriormente exposto, é possível notar que, na segunda fase, houve um acréscimo considerável na produção de obras que contemplam as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis, pois, enquanto na primeira fase, temos apenas 08 obras, na segunda já temos 32 expressões híbridas dentro de uma mesma modalidade, fato que nos faz considerar essa fase como a de "implementação" de uma tendência escritural. Essa, contudo, da sua instauração à segunda fase, ainda, precisa passar a outra: uma "consolidação" efetiva dessa tendência.

Também, observamos que, assim como ocorre na primeira fase – de instauração e transição –, dá-se a prevalência de escritores masculinos na segunda fase. Assim, o índice de escritores 15% maior em relação às escritoras, totalizando 23 escritores e 16 escritoras. Embora a disparidade de gênero ainda se sobressaia, destacamos o crescimento considerável de escritores/as que se lançaram, nas últimas décadas do século XX, no Brasil, a ofertar aos jovens leitores relatos híbridos que ressignificam o passado de nossa sociedade.

Do mesmo modo, enfatizamos que, nesse período (1980-1999), as obras híbridas – catalogadas no **quadro 5** – foram essenciais para constituir a fase de implementação de uma escrita

crítica/mediadora no âmbito das expressões literárias voltadas a jovens leitores no Brasil. Essas obras, em suma, têm como intenção escritural, por um lado, manter o discurso colonialista em vigor na sociedade contemporânea – por meio de escritas literárias que exaltam o passado colonizador – e, por outro, possibilitar um diálogo entre o discurso ficcional e o historiográfico tradicional, especialmente por meio da configuração de personagens marginalizadas, no emprego desses focos narrativos excluídos da escrita da História Tradicional, tais como: crianças, jovens, degredados, mulheres, escravizados, nativos, entre outros, produzindo uma escrita literária crítica, adaptada às possibilidades de interpelação com o leitor em formação. Nessa segunda fase da trajetória das escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, a convivência entre a tradição exaltadora e a busca pela descolonização dividem o espaço de expressão, havendo, contudo, um aumento na produção de obras críticas/mediadoras.

Para compreendermos melhor a etapa da implementação de escritas críticas mediadoras – na qual, obras acríticas e críticas/mediadoras são produzidas e disponibilizadas aos leitores literários infantis e juvenis – buscamos analisar duas obras, sendo elas: *Caravelas no novo mundo* ([1984] 1990), de Antonio Augusto da Costa Faria – na qual é apresentada ao leitor apenas uma releitura da *Carta de Achamento* (1500), de Pero Vaz de Caminha –, e *Terra à vista: descobrimento ou invasão?* (1992), de Benedito Prezia – que propõe uma leitura mais questionadora e reflexiva em relação ao fato histórico revisitado, ou seja, o "descobrimento" do Brasil. Assim, por meio da leitura dessas duas obras, apresentamos tanto as suas diegeses quanto uma abordagem analítica de cada uma delas, seguindo, nesse percurso, algumas das teorias sobre o romance histórico tradicional e o romance histórico contemporâneo de mediação. Desse modo, optamos por apresentar, primeiramente, a obra de Antonio Augusto da Costa Faria ([1984] 1990), *Caravelas no novo mundo*; e, na sequência, passamos a abordar a obra de Benedito Prezia (1992), *Terra à vista: descobrimento ou invasão?*, evidenciando o teor discursivo e ideológico que as perpassa.

A obra *Caravelas no novo mundo* ([1984] 1990), de Antonio Augusto da Costa Faria, é composta de 32 páginas, das quais 29 são destinadas à diegese – acompanhadas de ilustrações – e as demais para a apresentação da obra e referências. Nessa tessitura narrativa, o autor faz uma retomada da *Carta de Achamento*, de 1500, produzida pelo escrivão Pero Vaz de Caminha. Nesse sentido, o relato adota a perspectiva de um narrador heterodiegético, que enuncia em nível narrativo extradiegético – que não atua como personagem do relato e nem faz parte dele. Tal narrador focaliza sua enunciação na personagem Pero Vaz de Caminha – escrivão escolhido pelo rei de Portugal, D. Manuel, para acompanhar a expedição de Pedro Álvares Cabral – com destino para África, mas que se desvia à América – e relatar tudo o que visse durante o trajeto.

A diegese desse relato compreende, basicamente, a trajetória dos portugueses e o "descobrimento" do Brasil. Durante a narrativa ficcional, é possível que o leitor note a renarrativização da *Carta* de Pero Vaz de Caminha ([1500] 2019). Nesse sentido, da mesma forma como lemos no documento histórico de Caminha – *A Carta de Achamento* – escrita entre os dias 26 de abril e 02 de maio de 1500 – o relato ficcional híbrido de Faria (1990) – mantendo-se aderido ao discurso histórico do início do século XVI – expressa que o primeiro contato que se estabeleceu entre a comitiva portuguesa e os habitantes originários das terras recém-abordadas pelos portugueses teve como agente principal a figura de extração histórica Nicolau Coelho, como vemos no excerto destacado a seguir: "[...] os capitães das naus vieram conferenciar com Cabral e este decidiu mandar Nicolau Coelho fazer o primeiro reconhecimento da terra descoberta" (Faria, 1990, p. 17).

Esse rápido contato[131] feito com os nativos garantiu-lhes a segurança de que não teriam problemas na posse da terra e no trato

[131] Na tese da professora Michele de Fátima Sant'Ana - *O (re)"descobrimento" do Brasil pela ficção infantil e juvenil: ressignificações da história pela literatura na formação leitora literária decolonial* (2025) –, os colegas professores encontram uma Oficina Literária Temática planejada para implementação com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, direcionada à temática do "descobrimento" do Brasil e os

com os nativos. O leitor que conhece o teor do documento histórico produzido por Caminha, em 1500, identifica as similitudes tanto na ordenação dos eventos, na descrição das gentes e paisagens, quanto no teor ideológico colonialista da enunciação entre os dois discursos em um processo de leitura comparada.

Outra amostra de como o texto ficcional de Faria (1990) fica restrito aos enunciados do documento, sem alterar a sua essência e sem apontar para outras possibilidades de se conceber as primeiras relações entre os habitantes nativos de nossas terras e os marujos comandados por Cabral, fica explícita na sequência do relato ficcional, que narra que, no dia seguinte, mais portugueses desembarcaram à terra firme.

Nesse momento, outros nativos deslocaram-se à praia. Nesse segundo encontro, os navegadores portugueses sugeriram levar alguns nativos para uma das embarcações. Dois deles foram, assim, até os navios. Ao chegarem, os marinheiros levaram-nos à presença do capitão, Pedro Álvares Cabral. No entanto, os nativos não deram a ele tanta importância, mas, ao observar o colar de pedras preciosas no pescoço do comandante, apontaram em direção à terra. Esse gesto fez com que os portugueses acreditassem que, naquela terra, havia ouro, assim como podemos ver no fragmento "[...] quando os nativos se aproximaram [...] um deles olhou o colar de Cabral, apontou para a terra e depois para o colar, parecendo insinuar que na sua terra de Vera Cruz também havia ouro" (Faria, 1990, p. 18). Essas mesmas cenas estão, igualmente, descritas na *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha, não sendo agregadas a elas nenhum teor de novidade ou de releitura ficcional crítica.

Tal ação das personagens nativas, inominadas na ficção, assim como no documento oficial, e a dos tripulantes da esquadra de

---

primeiros contatos entre os viajantes portugueses e os nativos brasileiros, em 1500. A Tese será incorporada aos volumes desta Coleção. Recomendamos a leitura e a possível aplicação dessa Oficina Literária Temática nas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras.

Cabral, mencionada na obra de Faria (1990), é a pura reprodução dos apontamentos do escrivão na *Carta* que ele produziu para informar ao rei português, D. Manuel I, do que ocorrera na terra à qual elas se desviaram ao longo do caminho a Calicute, como podemos observar no excerto abaixo expresso:

> O capitão, quando eles vieram, estava sentado em uma cadeira, bem-vestido, com um colar de ouro mui grande ao pescoço [...]. Porém um deles pôs o olho no colar do Capitão, e começou a acenar com a mão para a terra e depois para o colar, como que nos dizendo que ali havia ouro (Caminha [1500] 2019, p. 12-13).

Na sequência do relato ficcional, o narrador de Faria (1990) segue, minuciosamente, a renarrativização dos detalhes apontados por Caminha no seu relato ao rei, expondo, também na ficção, que Cabral pediu que trouxessem alguns animais para ver se os nativos conheciam essas espécies. Assim foram trazidos um papagaio, um carneiro e uma galinha. Em relação aos primeiros, os autóctones mostravam-se familiarizados, ou melhor, não sentiram nenhum receio. Contudo, "ao ver a galinha, ficaram horrorizados" (Faria, 1990, p. 20). Além disso, foram oferecidos alguns alimentos e bebidas aos dois nativos, mas tudo que colocavam na boca, cuspiam. Como já era tarde, os nativos acabaram dormindo na embarcação. O comandante pediu para que lhes cobrissem, afinal eles estavam nus.

Tais ações, inseridas na diegese do relato híbrido juvenil de Faria (1990), não alteram, nem questionam ou apresentam outro ângulo de percepção dos fatos que não seja aquele já consagrado no documento de Caminha, como podemos observar no fragmento da *Carta* (Caminha, [1500] 2019, p. 13-14) que trata dessas ações destacadas na ficção:

> [...] mostraram-lhes um papagaio pardo que o Capitão traz consigo; tomaram-no logo na mão e acenaram para a terra, como quem diz que os havia ali. Mostraram-lhes um carneiro: não fizeram caso. Mostraram-lhes uma galinha, quase tiveram medo dela: não lhe queriam pôr a mão; e depois a tomaram como que espantados.

> Deram-lhes ali de comer: pão e peixe cozido, confeitos, fartéis, mel e figos passados. Não quiseram comer quase nada daquilo; e, se alguma coisa provaram, logo a lançaram fora. Trouxeram-lhes vinho numa taça; mal lhe puseram a boca; não gostaram nada, nem quiseram mais. Trouxeram-lhes a água em uma albarrada. Não beberam. Mal a tomaram na boca, que lavaram, e logo a lançaram fora. [...] lançaram-lhes um manto por cima; e eles consentiram, quedaram-se e dormiram.

No outro dia, segundo conta o narrado do relato híbrido, as personagens Caminha, Nicolau Coelho, Bartolomeu Dias e Pero Escobar foram, a mando de Cabral, levar à praia os dois nativos e, também, Afonso Ribeiro, um degredado que deveria ficar com os nativos e aprender sua língua, seus costumes e seu modo de viver. Tudo isso se narra na obra de Faria (1990) tal qual também é expresso pelo documento histórico, a *Carta de Achamento* ([1500] 2019, p. 15), de Pero Vaz de Caminha, como podemos ver a seguir:

> [...] e daqui mandou o Capitão a Nicolau Coelho e Bartolomeu Dias que fossem em terra e levassem aqueles dois homens e os deixassem ir com seus arcos e setas, [...] e mandou com eles, para lá ficar, um mancebo degredado de D. João de Telo, a que chamam de Afonso Ribeiro, para lá andar com eles e saber de seu viver e maneiras.

Diante desse paralelismo entre o documento historiográfico – a *Carta de Achamento* ([1500] 2019) – e a narrativa de Faria – *Caravelas no Novo Mundo* (1990) –, é possível compreender que este último visa promover somente a renarrativização da *Carta* de Caminha, sem oportunizar aos leitores novas reflexões sobre o evento histórico do "descobrimento" do Brasil ou outras possibilidades das narrativas híbridas revisitarem o passado pela ficção. Além disso, observa-se que a narrativa ficcional segue cronologicamente a narrativa historiográfica tradicional, criando o aspecto de verossimilhança e, com isso, levando o leitor a acreditar fielmente naquilo que é exposto. Concretiza-se, nesse texto, o intuito primordial das narrativas híbridas de História e ficção de cunho

acrítico de ensinar ao leitor de hoje a versão histórica na sua perspectiva tradicional.

Ao fim da obra de Faria (1990), consta que, no dia 02 de maio de 1500, Pedro Álvares Cabral, juntamente com os demais marinheiros, seguiu rumo a Calicute. Entretanto, ficaram nessa terra dois degredados, Afonso Ribeiro e João de Tovar, e outros dois marinheiros que decidiram permanecer ali. No percurso às Índias, devido a uma forte tempestade, várias embarcações afundaram, mas Pedro Álvares Cabral, Pero Vaz de Caminha e outros afortunados marinheiros conseguiram chegar à África. Mas, somente em 23 de julho de 1501 é que a esquadra de Cabral retornou a Portugal.

A partir da apresentação da obra *Caravelas no novo mundo* ([1984] 1990), de Antonio Augusto da Costa Faria, cabe a nós, como leitores e pesquisadores, analisar o processo escritural empregado nessa obra. Assim, valemo-nos das teorias da Literatura Comparada e das teorias do romance histórico para que possamos extrapolar a leitura de fruição e acessar, com isso, a leitura analítica-interpretativista.

Desse modo, ao iniciarmos a leitura da obra, deparamo-nos com a apresentação dessa na página 2. Nessa primeira parte, ao leitor, são apresentadas as façanhas e a grandiosidade de Portugal em relação às navegações e à colonização do Brasil. No final dessa parte introdutória, o autor aponta e assume sua intenção escritural junto ao leitor diante do seguinte fragmento: "[...] a preocupação deste livro é, portanto, navegar um pouco com esses heroicos e desconhecidos marinheiros pelos apavorantes mares de outrora" (Faria, 1990, p. 2), ou seja, o autor revela que buscará enaltecer os colonizadores europeus.

Diante disso, ao ler a obra, constatamos que o autor atingiu seu objetivo inicial, pois, além de promover apenas uma releitura da *Carta de Achamento*, de Pero Vaz de Caminha (1500), focaliza e exalta as ações das personagens já consagradas pela historiografia tradicional, como Pedro Álvares Cabral, Pero Vaz de Caminha,

Nicolau Coelho, Vasco da Gama, dentre outras personagens de extração histórica que figuraram como personagens nessa ficção.

Esse procedimento de renarrativização dos acontecimentos já estabelecidos no documento histórico pelo relato ficcional juvenil distancia-se muito do procedimento paródico-crítico de ressignificação do passado adotado pelas escritas híbridas latino-americanas que buscam pela descolonização das mentes, das identidades e do imaginário dos povos que sofreram sob os preceitos da colonialidade. Em tais produções, a paródia assume o papel principal, como "uma das formas mais importantes da moderna autorreflexividade, uma forma de discurso interartístico" (Hutcheon, 1985, p. 13).

Sob essa perspectiva crítica, o emprego dessa estratégia escritural – a paródia – não busca, de forma alguma, reintroduzir na sociedade atual o discurso colonial sob um viés crítico porque "a desconstrução paródica reumaniza personagens históricas transformadas em 'homens de mármore'" (Aínsa, 1991, p. 85)[132], a fim de revelar outros olhares sobre esse passado. Dessa maneira, embora haja uma proximidade muito grande entre o relato ficcional e o que consta no documento histórico, podemos dizer que a técnica escritural empregada nesse relato acrítico não é, de fato, a paródia, como vista nas escritas híbridas críticas da segunda fase do romance histórico, mas, sim, uma espécie de paráfrase intertextual, ou, como costumamos denominar essa ação escritural no nosso Grupo de Pesquisa: uma renarrativização do passado consignado no discurso da História Tradicional.

Vejamos uma das passagens da diegese na qual se revela a intenção de exaltação, e não reumanização paródica, das personagens históricas representantes do poder colonialista: "Bartolomeu ficara para sempre no cabo maldito que dobrara a primeira vez em 1487. Haveria túmulo mais digno para esse heroico e valente marinheiro?" (Faria, 1990, p. 31). Nesse

[132] No original, consta: [...] *la deconstrucción paródica rehumaniza personajes históricos transformados en 'hombres de mármol'"* (Aínsa, 1991, p. 85).

fragmento, é nítida a intenção daquele que enuncia em exaltar e heroificar o colonizador europeu.

Em contrapartida, ao apresentar os nativos, a voz enunciadora trata-os como seres inocentes e muito passivos, como vemos no seguinte trecho: "[...] os nativos comportavam-se como crianças, esperando presentes" (Faria, 1990, p. 23). Essa representação dos autóctones configura sua fragilidade e sua inocência perante o poderio colonizador com que, sem saber, enfrentavam-se, permitindo que o colonizador europeu os subjugasse da maneira que desejasse, num futuro bem próximo dos acontecimentos renarrativizados.

Da essência exaltadora das ações dos bandeirantes, presente nas obras inaugurais da trajetória das escritas híbridas de História e ficção infantil e juvenis brasileiras da década de 1940 – *A cidade do ouro* (1940), de Belmonte, *O Gigante de Botas* (1941) e *Coração de Onça* (1951), de Ofélia e Narbal Fontes – aos nossos dias – com os exemplos de produções bem mais contemporâneas que estamos expondo –, vemos que a escrita de obras acríticas estende-se ao longo de toda a trajetória que aqui estabelecemos, da mesma forma como tem ocorrido com a produção do romance histórico, no âmbito da Literatura para adultos. Daí resulta a importância de chamarmos a atenção dos docentes do Ensino Fundamental e Médio para a relevância que tem a escolha do material de leitura levado à sala de aula.

Não defendemos a ideia purista de que tais obras acríticas não devem ser lidas no espaço escolar. Ao contrário, elas devem ser postas em contraste com outras, de teor crítico, para que os estudantes possam vivenciar leituras de teor ideológico e discursivo diferenciado e, assim, experienciar exemplos de manipulação da linguagem na construção de versões distintas sobre o passado. Na obra *Narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras: leituras* (2023)[133], discutimos sobre os

[133] Trata-se, especificamente, do capítulo "Leituras de narrativas híbridas de História e ficção: A formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental

passos essenciais à formação de um leitor literário decolonial na escola pública e, para isso, mencionamos três passos primordiais (Fleck, 2023, p. 44-55)[134], a saber:

1- Promover o reconhecimento da colonialidade entre docentes e discentes no espaço escolar – o início da descolonização das mentes, das identidades e do imaginário: o primeiro ponto essencial e necessário às práticas leitoras decoloniais é o reconhecimento da colonização – hoje vivida sob a forma da colonialidade, que consiste na preservação dos princípios coloniais em dias atuais – por parte dos leitores em formação. Trata-se, pois, da compreensão de que esse processo de subjugação e exploração das terras e das gentes fora da Europa pelas metrópoles colonizadoras no século XV e XVI é, também, "uma narrativa complexa, cujo ponto de origem foi a Europa, uma narrativa que constrói a civilização ocidental ao celebrar as suas conquistas enquanto esconde, ao mesmo tempo, o seu lado mais escuro, a 'colonialidade'" (Mignolo, 2017b, p. 2), cujos efeitos não se encerraram com as independências na América.

Para tanto, os leitores em formação devem ter acesso à construção discursiva de textos de teor colonialista que exemplifiquem como se instituiu em nossas mentes, identidades e no nosso imaginário a retórica da modernidade/civilidade pela qual os europeus justificaram as atrocidades de sua expansão territorial no final do século XV e durante o século XVI. Essa discursividade está presente tanto na escrita da História

– vias à descolonização" (Fleck, 2023, p. 13-33), produzido para esse livro: FLECK, G. Francisco; CORBARI, Clarice C. (org.). *Narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras: leituras*. São Paulo: Pedro & João, 2023. Lembramos a nossos leitores de que essa obra está disponível em: https://pedroe joaoeditores.com.br/produto/narrativas-hibridas-de-historia-e-ficcao-infantis-e-juvenis-brasileiras-leituras/. Acesso em: 20 abr. 2024.

[134] Esses passos essenciais foram reformulados na obra *A formação do leitor literário decolonial: vias à descolonização das mentes, das identidades e do imaginário na América Latina* (2025), de G. Francisco Fleck – escrita que abre os volumes que compõem a Coleção **Ensino de Literatura, Formação do Leitor e Decolonialidade: práticas de leituras decoloniais no espaço escolar**, em publicação pela Editora Pontes.

Tradicional quanto na Literatura apologética e exaltadora do passado colonialista e, da mesma forma, nos materiais de ensino de distintas áreas do conhecimento. No caso do Brasil, ler os documentos oficiais – como, por exemplo, a *Carta de Achamento* (1500), de Pero Vaz de Caminha – na íntegra, e não apenas nos intencionais recortes que faz o livro didático de História ou o de Língua Portuguesa para mostrar aos alunos a "Certidão de nascimento do Brasil", é uma atitude decolonial. Essa leitura, mediada por um docente leitor, pode levar os alunos à descolonização de suas mentes, identidades e do seu imaginário.

2- Instituir, no sistema de ensino, atos que possam desterritorializar e reterritorializar as mentes, as identidades e o imaginário dos sujeitos colonizados: dado o primeiro passo na concepção e no entendimento sobre um passado discursivamente arquitetado e escrituralmente produzido pelo poder colonialista, o processo de formação leitora na perspectiva decolonial deve, em seguida, encaminhar-se às ações decoloniais, ou seja, atos que possam desterritorializar e reterritorializar essas mentes colonizadas, que, muitas vezes, nem são cientes desse processo sofrido pelas inúmeras vias de influência existentes na sociedade. A formação leitora é, pois, um dos meios mais eficientes para isso.

Nela, uma das ações preponderantes é evidenciar o enfrentamento entre as posições de quem oprime, explora e colhe os inúmeros privilégios dessas ações colonialistas e as posições de quem vive essa opressão, de quem enfrenta, desafia e se rebela contra tal sistema. Esses enfrentamentos são comuns nas tessituras escriturais das obras híbridas de História e ficção críticas, por isso a relevância de introduzi-las nos processos de formação leitora nas escolas públicas brasileiras.

3- Estabelecer a ampliação de *corpus* nas práticas leitoras e promover os enfrentamentos de diferentes perspectivas sobre o passado em sala de aula: a formação de um leitor literário decolonial consiste, entre as outras ações já apontadas, em oportunizar a esse leitor em formação a leitura de textos de diferentes gêneros e múltiplas textualidades, organizados de forma

temática (de preferência, em formato de Oficina Literária Temática que, nos volumes seguintes desta Coleção, será exemplificada), em uma proposta que dialogue com seus aspectos identitários. Assim, essa formação leitora decolonial requer a ampliação de *corpus* nas práticas de leitura e os confrontos de perspectivas.

Essa ampliação do *corpus* de leitura destinado a um sujeito em formação leitora literária decolonial deve ser realizada na seleção dos materiais de leitura para possibilitar a nossos estudantes adentrar o mundo das ressignificações de nosso passado por meio da leitura de narrativas híbridas de História e ficção brasileiras. Tais ações levam a estender o universo das práticas leitoras dos contos clássicos e das fábulas e de outras leituras de cunho ideológico mais eurocêntrico e, no caso dos adultos, inserir, nessas práticas, os romances históricos e as produções não canônicas. Essas produções, assentadas em espaços, tempos e personagens que têm relação direta com a formação da sociedade na qual vive o leitor brasileiro em formação, podem levá-lo a se identificar com as temáticas aí configuradas e a ver, na arte literária, também, um meio de ressignificar o seu passado.

Esse é o processo de leitura comparada, intertextualizada, que descoloniza as mentes, as identidades e o imaginário, que aqui propomos. Nele, confrontam-se os discursos, as versões opostas dialogam e, com a mediação do professor, podem expandir o horizonte de expectativa dos alunos.

Dessa maneira, a leitura de narrativas híbridas, cujas diferentes ideologias possam ser confrontadas, como aqui exemplificamos, é um passo essencial para essa formação de leitores. Portanto, após a abordagem à obra de Faria (1990) – um relato híbrido considerado, por nós, acrítico tradicional, pois incorpora, em seu tecido narrativo, a própria retórica da modernidade/civilidade do discurso colonialista, devido à sua intenção escritural –, voltamos nossa atenção à leitura da obra de Prezia (1992). Para seguirmos a mesma metodologia anterior, apresentamos, primeiramente, a diegese da obra e, em seguida, discutimos alguns elementos específicos que constituem o relato.

A obra *Terra à vista: descobrimento ou invasão?* (1992)[135], de Benedito Prezia, é, da mesma forma que o relato de Faria (1990), uma revisitação aos relatos feitos na *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha, mas que revela uma postura ideológica distinta. Tal obra é composta por 40 páginas, dentre as quais, 35 são destinadas para o desenvolvimento da diegese, e as demais – além de indicar as referências bibliográficas e uma lista de vocabulários – são utilizadas para apresentação da obra e finalização do relato, no qual o autor estabelece um diálogo muito próximo com o seu leitor, a fim de promover reflexões sobre a invasão das terras dos povos autóctones.

Se nos determos, também, nesses paratextos da obra, vemos que, antes do início do relato da diegese, encontramos uma página dedicada à apresentação da obra – ou seja, um espaço editorial. Nela, identificamos a presença da voz do autor, dialogando, diretamente, com o leitor. Nessa conversa inicial, o autor questiona o leitor e ainda aponta sua posição ideológica em relação a seu processo de escrita. Vejamos como isso se apresenta na obra:

> Pela primeira vez você vai ler uma história do descobrimento do Brasil contada de um jeito diferente. Será que podemos dizer que o Brasil foi mesmo descoberto? [...] você vai perceber que o Brasil não foi descoberto pelos portugueses, como se costuma dizer. Na realidade, foi invadido, pois esta terra já tinha seus verdadeiros donos. [...] você vai ficar sabendo como eles viviam e por que foram chamados de índios pelos portugueses. Você vai saber, ainda, como esses povos foram enganados, escravizados e mesmo mortos (Prezia, 1992, p. 2).

Diante dessa introdução, entendemos que o autor assume uma postura crítica em relação ao fato histórico relido – o

[135] Vale ressaltar que a obra de Bendito Prezia, *Terra à vista: descobrimento ou invasão?*, publicada em 1992, foi lançada no mesmo ano em que se comemora o quinto centenário do "descobrimento" da América por Cristóvão Colombo, ou seja, em 1992.

"descobrimento" do Brasil –, opondo-se, diametralmente, à posição de Faria (1990), o que oportuniza ao leitor esse "enfrentamento" de visões que a formação leitora literária decolonial prevê. Além do mais, por meio de algumas frases iniciais, como: "você vai perceber", "você vai ficar sabendo, "você vai saber", o autor instiga o leitor a querer ler o relato híbrido, pois é como se ele contasse algo que ainda não lhes havia sido dito até então.

A diegese de Prezia (1992) compreende, em um primeiro momento, ações que retratam as vivências dos povos originários que habitavam as terras que seriam denominadas de Brasil, ambientando o leitor no espaço existencial dos povos originários de nossas terras. Mais adiante, contempla-se o primeiro encontro dos tripulantes da esquadra de Cabral, em abril de 1500, com os nativos da tribo dos Tupiniquim – especialmente, com as personagens Jaguaruçu (pai), Ibiratã (filho), Caboré (um valente guerreiro) e seus intentos de contato e comunicação com os integrantes da frota de Cabral, em especial, com os que receberam nominações na *Carta* de Caminha: Pedro Álvares Cabral, Nicolau Coelho etc.

Desse primeiro momento de enfrentamentos, a diegese estende-se às décadas seguintes que conduzem à posse do território pelos colonizadores, com a chegada de novas expedições portuguesas ao litoral brasileiro e os princípios da colonização. Nessa parte do relato, evidenciam-se as ações que revelam as intenções colonialistas dos portugueses, as quais os nativos não chegaram a compreender no momento primeiro. Essa expansão temporal e temática da obra de Prezia (1992) possibilita ao leitor em formação dimensionar os impactos e as consequência daquele primeiro momento descrito por Pero Vaz de Caminha em sua famosa *Carta de Achamento* (1500), que foi renarrativizada pelo relato híbrido de Faria (1990) que, anteriormente, comentamos.

A enunciação do relato de Prezia (1992) é dirigida a um narratário oculto, segundo Jouve (2002), isto é, a um interlocutor que não é descrito, nem nomeado, mas que está, implicitamente, presente pelo saber e pelos valores que o narrador supõe no

destinatário do seu texto, como podemos observar no paratexto que apresenta a narrativa ficcional de Prezia (1992, p. 2): "[...] esperamos que essa história possa ajudá-lo a conhecer melhor a história do Brasil e de seus primeiros habitantes". Assim, o narratário focalizado por essa obra ficcional é aquele que busca conhecer a História do "descobrimento" do Brasil e dos povos originários que habitavam nosso país.

A ação do narrador heterodiegético, que se encontra em um nível extradiegético, pois não faz parte da diegese que narra, como personagem dela, adota uma focalização zero, ou seja, a voz enunciadora tem conhecimento sem limites dos sentimentos e pensamentos das personagens do relato (Genette, 2017). As ações da diegese iniciam-se com a narração sobre aspectos cotidianos da vida dos povos originários. Dentre eles, destacam-se as vivências de uma das personagens centrais, o nativo Jaguaruçu, um dos chefes da aldeia de Itaquamirim, do povo Tupiniquim.

Os autóctones são apresentados ao leitor do seguinte modo: "[...] Valentes guerreiros, os tupiniquins se espalhavam por todo o litoral, desde onde hoje é o sul da Bahia até Paranaguá, próximo à terra dos guaranis, no atual estado do Paraná" (Prezia, 1992, p. 3). A visão do narrador expressa também que "[...] esses povos tupis eram bons nadadores, faziam bonitas vasilhas de barro e dormiam em redes, ao contrário dos goitacazes. Estes eram bons corredores, dormiam no chão, em esteiras, e moravam em lugares mais montanhosos e descampados [...]" (Prezia, 1992, p. 4). Nesses fragmentos iniciais da obra, é possível compreender que o narrador busca caracterizar os povos nativos e apresentar o espaço geográfico em que esses habitavam. Para isso, o narrador utiliza de comparações com espaços geográficos presentes para situar melhor o leitor. Ao fazer isso, o narrador amplia o olhar do leitor sobre os povos originários e revela a intenção escritural do relato – que é de reler o evento histórico do "descobrimento" do Brasil e ressignificá-lo ao leitor.

A ordenação do tempo do relato dá-se de forma cronológica, seguindo uma linearidade singela na exposição dos acontecimentos

que integram o universo diegético. A ordenação temporal vai obedecendo a sequência de horas e dias, como é possível identificar nesses fragmentos: "No dia 9 de março de 1500, partiu de Lisboa, capital do reino de Portugal, uma expedição de treze caravelas, comandada por Pedro Álvares Cabral" (Prezia, 1992, p. 7); "[...] Era 22 de abril de 1500, uma quarta-feira" (Prezia, 1992, p. 8); "[...] quinta-feira, 30 de abril, Sancho levou para sua caravela dois jovens, Itagiba e Aimberê, ambos da aldeia de Jaguaruçu" (Prezia, 1992, p. 29); "[...] Sexta-feira, 1º de maio. Para os portugueses, uma grande festa, a Festa de Santa Cruz" (Prezia, 1992, p. 31). Tais contextualizações da vida, valores, hábitos e costumes dos habitantes nativos não integram, em momento algum, as intenções escriturais da obra de Faria (1990). Assim, não há, pois, na manipulação temporal dessa diegese de Prezia (1992), o emprego de anacronias que possam, de algum modo, dificultar, ao leitor iniciante, a compreensão da sequência das ações praticadas pelas personagens. Vemos, isso sim, a inserção de uma elipse temporal que permite o relato avançar décadas na sua cronologia sem explicitar detalhes desse período. Contudo, isso não significa um entrave à compreensão ou à ordenação das ações da diegese.

Na diegese exposta pelo narrador, o leitor vê que, ao passo que as personagens nativas seguiam em sua empreitada, o foco narrativo revela, também, que os portugueses, saídos de Lisboa, em 09 de março de 1500, vinham chegando ao litoral Sul da Bahia, como se pode observar no fragmento acima exposto. Esse encontro de diferentes culturas ficaria marcado para sempre na vida de ambos os povos.

Conforme esclarece o narrador, ancorado nos dados historiográficos bem conhecidos, os portugueses, a mando do rei, Dom Manuel I, e comandados por Pedro Álvares Cabral, saíram no dia 09 de março de 1500 de Lisboa e chegaram às terras além do Atlântico, em 22 de abril do mesmo ano. Ao avistarem terra firme, acreditaram que se tratava de uma ilha, mas como estavam exaustos pela viagem, comemoraram muito, segundo lemos no relato do narrador: "– Terra à vista! Terra à vista! Todos correram

ao tombadilho do navio e, de longe, avistaram uma alta montanha, de cume arredondado e de um verde-azulado muito bonito" (Prezia, 1992, p. 8).

Nesse instante, ao ver a chegada das grandes embarcações, Jaguaruçu e alguns outros nativos ficaram deslumbrados, pois nunca tinham visto algo daquele tipo. Outros nativos que estavam com eles, conforme conta o narrador, saíram correndo de medo e foram em busca de mais armamentos (arcos e flechas). Após alguns instantes, Jaguaruçu notou que uma pequena embarcação vinha em direção à praia e, nela, estava a personagem de extração histórica Nicolau Coelho, um enviado de Cabral para estabelecer o primeiro contato com os nativos.

Por desconhecimento da língua e por tentarem uma comunicação apenas gestual, o encontro foi breve, e logo Nicolau Coelho voltou para uma das embarcações. Os autóctones fizeram uma fogueira e ficaram ali, curiosos e apreensivos, pois desconheciam aquele povo. Vemos, aqui, também, as aproximações intertextuais do relato ficcional de Prezia (1992) com a informatividade do documento histórico de Caminha ([1500] 2019) no qual as ações históricas encontram-se consignadas, segundo podemos observar nesse fragmento:

> [...] E o Capitão-mor mandou em terra no batel Nicolau Coelho para ver aquele rio. E tanto que ele começou de ir para lá, acudiram pela praia homens, quando aos dois, quando aos três, de maneira que, ao chegar o batel à boca do rio, já estava ali dezoito ou vinte homens. Eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas. Nas mãos traziam arcos com suas setas. Vinham todos rijos sobre o batel; e Nicolau Coelho lhes fez sinal que pousassem seus arcos. E eles os puseram. Ali não pôde deles haver fala, nem entendimento de proveito, por o mar quebrar na costa (Caminha, [1500] 2019, p. 8).

Diante desse fragmento, podemos constatar que tanto Faria (1990) quanto Prezia (1992) utilizam dessa aproximação com o documento historiográfico, estabelecendo a intertextualidade da

ficção com o documento histórico. Contudo, diferente da obra de Faria (1990), o leitor juvenil, no relato de Prezia (1992), acompanha a perspectiva de vivências dos eventos a partir das percepções dos nativos, e não, exclusivamente, a dos recém-chegados colonizadores portugueses.

O relato de Prezia (1992) segue, então, a linearidade das ações descritas no documento de Caminha ([1500] 2019) e narra que, no dia seguinte, alguns portugueses vieram à praia novamente e deram a entender que estavam querendo que alguns deles fossem até o grande navio. Concordando com a ideia, as personagens nativas Jaguaruçu e Caboré, um dos valentes guerreiros tupiniquins, foram os voluntários dessa ação.

Ao adentrar a grande embarcação, os nativos ficaram admirados com tudo o que viram, e os marinheiros levaram os dois nativos para conversarem com o comandante, Pedro Álvares Cabral. Assim foi feito, como podemos observar em: "[...] Um pouco assustados, Jaguaruçu e Caboré foram levados ao comandante Pedro Álvares Cabral, que os recebeu sentado numa bela cadeira de encosto alto. Sobre sua roupa de veludo preto, destacava-se um grande colar de ouro" (Prezia, 1992, p. 15). Contudo, o comandante português tentou servir comida e vinho aos convidados nativos, mas eles não gostaram, pois cuspiam tudo assim que colocavam na boca. A noite chegou e eles acabaram por dormir na embarcação, perto do mastro central, conforme descreve o narrador:

> [...] Cansados, os dois visitantes procuraram um canto do navio para dormir. As emoções do dia haviam sido muitas, e os tupiniquins estavam cansados daquela falação estranha. Depois de tanto barulho, só restava repousar. O melhor lugar que encontraram foi junto ao mastro central. O comandante, vendo que iam dormir desabrigados, mandou que fossem colocadas almofadas sob suas cabeças e estendidas mantas para cobri-los (Prezia, 1992, p. 17).

No dia seguinte, com presentes dados pelos portugueses, Jaguaruçu e Caboré voltaram à praia, a qual estava repleta de

guerreiros, prontos para entrar em batalha por acharem que os estrangeiros haviam capturado seu líder, como fica explícito em: "[...] quando se aproximaram da praia, avistaram, surpresos, uma agitada multidão que, pintada de preto, brandia suas armas de guerra. Imaginando que Jaguaruçu e Caboré estivessem correndo risco de vida [...]" (Prezia, 1992, p. 20). A partir desse momento – quando Jaguaruçu e Caboré relatavam ao seu povo a recepção amigável dos estranhos – a relação entre os nativos e os portugueses foi se estreitando e já não demonstravam perigo um para o outro. A ficção, nesse momento, preenche os espaços em branco do relato histórico, que também aponta essa reunião dos guerreiros nativos armados na praia sem dar qualquer explicação sobre a motivação dessa amostra de ofensividade dos povos nativos.

Como relata o narrador – vinculado aos eventos mencionados no documento ao qual se reporta de forma implícita –, com o passar dos dias, os portugueses levantaram uma cruz, um altar e celebraram uma missa. No primeiro momento, os nativos acharam que seria uma festa e começaram a tocar tambores e entoar canções, conforme conta o narrador: "[...] Antes de terminar o sermão, um grupo de tupiniquins, achando que aquilo era uma festa, começou a dançar ao som de maracás e de uma espécie de bambu. Para eles, festa tinha de ter muita música e muita dança" (Prezia, 1992, p. 23). Todavia, os marujos e os padres que acompanhavam as expedições marítimas fizeram-nos entender que não seria essa uma ação adequada. Assim eles pararam. Esse momento religioso marcava a posse da terra dos autóctones pelos portugueses. Contudo, os nativos só iriam entender isso mais tarde.

Ainda, durante a diegese, Cabral e outros comandantes dialogavam a respeito de como se comunicar melhor com os nativos e, consecutivamente, para saber se havia ouro naquela terra. Cogitaram em levar dois nativos para Portugal para que aprendessem a língua portuguesa e repassassem as informações desejadas, mas essa ideia foi rejeitada. Assim, decidiram deixar dois degredados para que aprendessem a língua e os costumes dos

nativos e, assim, ajudarem com informações em uma próxima expedição portuguesa, conforme lemos no trecho:

> [...] Cabral reuniu então os capitães dos outros navios e propôs que fossem levados dois nativos para Portugal. Aprenderiam a língua portuguesa e, com o tempo, poderiam explicar tudo aquilo [...]. Uma outra sugestão foi apresentada: deixar dois condenados portugueses. Com isso, eles estariam pagando por seus crimes e, ao mesmo tempo, teriam mais condições de aprender a língua e os costumes daquele povo. Seriam informantes mais fiéis para o rei de Portugal. A sugestão foi aceita pelos demais capitães. Dois condenados foram escolhidos: Afonso Ribeiro e João Gonçalves. Dentro de dois ou três anos, quando outra expedição portuguesa passasse por ali, os condenados poderiam voltar para Portugal com seus crimes já perdoados (Prezia, 1992, p. 24).

É, também, nessa parte do relato que a diegese de Prezia (1992) distancia-se, mais uma vez, do relato oficializado, avançando no tempo da narrativa para além daqueles dias de contato registrado no documento de Caminha ([1500] 2019). Assim, o narrador revela que, ao se darem conta de que os estrangeiros queriam ficar por ali, os nativos mostraram-se adversos a essa intenção, mas, por fim, acabaram aceitando-a. Ao ficarem ali, os degredados receberam de presente dos membros da tribo uma esposa para cada um, sendo elas as filhas de Jaguaruçu e de Caboré. Além disso, outros dois tripulantes foram encontrados pelos nativos – eram dois grumetes, que preferiram ficar ali a terem de retornar a Portugal.

Assim ficaram os quatro portugueses vivendo com os nativos. Tais fatos têm, também, evidência no registro de Caminha ([1500] 2019, p. 48), no qual o escrivão registrou: "[...] Creio, Senhor, que com estes dois degredados ficam mais dois grumetes, que esta noite se saíram desta nau no esquife, fugidos para a terra. Não vieram mais e cremos que ficarão aqui [...]".

Na sequência do relato, cujas ações avançam para além do tempo de estadia da tripulação portuguesa no litoral brasileiro em 1500, cujos dados foram registrados pelo escrivão Pero Vaz de

Caminha, o narrador menciona que, uma noite, Jaguaruçu sonhou com Mair – seu deus – e, nesse sonho, quanto mais o líder nativo chegava a se aproximar da deidade, mais ela se afastava dele, como podemos observar na descrição do narrador: "[...] Naquela noite, Jaguaruçu teve um sonho. Viu Mair, o grande pai criador, muito triste. Não falava nada e estava muito longe. Quanto mais Jaguaruçu tentava se aproximar, mais ele se afastava, embrenhando-se na mata" (Prezia, 1992, p. 35).

Jaguaruçu concebeu o sonho como um mau presságio, e isso logo iria se concretizar. Depois de alguns anos, outros portugueses chegaram às praias frequentadas pela tribo de Jaguaruçu. Eles diziam ser os donos dali. Os enfrentamentos começaram, segundo podemos observar no discurso do relato híbrido:

> Anos depois, outros portugueses voltaram. Diziam ser donos daquela terra, que já chamavam de Ilha de Vera Cruz. O nome havia sido dado naquele famoso 1º de maio, depois da missa solene. Os tupiniquins nem de longe imaginavam que aquela cerimônia tinha sido o ritual de posse da terra pelos novos senhores, que logo passaram a chamá-la de Terra de Santa Cruz. Com o tempo começaram as guerras pela conquista do grande território. Os portugueses queriam sempre mais [...] (Prezia, 1992, p. 36).

Após quase 50 anos de sua chegada à terra dos nativos, os portugueses já haviam tomado posse de quase todo o litoral, e com a implantação de fazendas e engenhos de açúcar, os nativos passaram a ser escravizados. Além disso, com a chegada de novas doenças trazidas pelos estrangeiros europeus, muitos nativos morreram, segundo narra a voz enunciadora do discurso:

> Depois de quase cinquenta anos, com o litoral dominado, surgiram as fazendas e os engenhos de cana, onde os nativos eram obrigados a trabalhar como escravos. O sistema de escravidão implantado provocou muita destruição e morte. Longe de seus costumes, de sua alimentação tradicional, trabalhando de sol a sol, muita gente morreu ou foi massacrada durante as revoltas, que se multiplicaram.

> Para muitos era melhor morrer do que viver como escravos. A ilusão daquele primeiro contato tornou-se um grande pesadelo (Prezia, 1992, p. 37).

Na obra de Prezia (1992), vislumbramos uma relação escritural muito próxima com a *Carta* ([1500] 2019) de Pero Vaz de Caminha, prática já enunciada pelo autor na apresentação do texto. Ainda, observamos que o autor constrói sua tessitura narrativa de forma bastante verossímil ao fato histórico narrado pela historiografia, quase impossibilitando o leitor de distinguir os limites dos discursos histórico tradicional e ficcional literário.

Em um dos trechos iniciais da diegese, a voz enunciadora do discurso ficcional da obra comenta: "[...] no dia 9 de março de 1500, partiu de Lisboa, capital do reino de Portugal, uma expedição de treze caravelas, comandada por Pedro Álvares Cabral" (Prezia, 1992, p. 7). Em comparação a isso, valemo-nos do discurso histórico enunciado por Boris Fausto, o qual discorre: "[...] a 9 de março de 1500, partia do Rio Tejo em Lisboa uma frota de treze navios [...] sob o comando de um fidalgo de um pouco mais de trinta anos, Pedro Álvares Cabral" (Fausto, 2000, p. 30). Ao analisarmos tais fragmentos, é nítido que o autor se utiliza da intertextualidade para tornar a diegese mais verossímil ao fato histórico abordado.

Além disso, vislumbramos, durante a leitura, que o foco narrativo está voltado às experiências vividas pelos autóctones, pois, como comentamos, a diegese começa a ser narrada pela vivência dos nativos antes da chegada dos europeus. Distanciando-se da simples renarrativização dos fatos e buscando ressignificar esse passado, o relato paródico, intertextualizado, híbrido juvenil apresenta os nativos como sujeitos, com seus nomes, sua forma de organização social e seus costumes. Com isso, é possível notar que o autor buscou dar voz e espaço de representação àqueles que foram menosprezados e silenciados pela História Tradicional, diferentemente do que ocorre na obra de Faria (1990), anteriormente mencionada.

Em relação à linguagem, notamos que o autor buscou simplificá-la a fim de não causar nenhum estranhamento para o leitor, em especial, ao leitor infantil/juvenil – que é aquele que entendemos ser o destinatário dessa obra, visto as constantes ilustrações e a disposição do texto. Além disso, no fim do livro, o autor criou um vocabulário para as palavras que foram assinaladas ao longo da diegese por asterisco (*).

Outro fato que nos chama a atenção nessa tessitura híbrida é que, em nenhum momento, a obra de Prezia (1992) busca descaracterizar o evento histórico abordado ou as personagens consagradas pela historiografia tradicional. Pelo contrário, as personagens de extração, como, por exemplo, Dom Manuel (rei de Portugal), Pero Vaz de Caminha, Pedro Álvares Cabral, entre outras, seguem sendo enunciadas tal como o discurso historiográfico hegemônico as retratou. Entretanto, o autor possibilita que a voz dos nativos ocupe os espaços lacunares deixados pela historiografia, e, ao fazer isso, o autor extrapola o discurso já cristalizado.

Isso permite que os jovens leitores em processo de formação possam refletir sobre a possibilidade de se conceber diferentes versões dos acontecimentos a partir do olhar e da vivência de quem os enuncia. Assim, abre-se uma possibilidade de se questionar, também, os meios e formas pelos quais o conhecimento sobre os eventos históricos, que lhes são apresentados desde muito cedo na escola, chegam até nós. Isso contribui tanto para se conhecer o passado colonial quanto para se desfazer de certos discursos hegemônicos sobre o passado de nosso país.

Por fim, após o encerramento da diegese, o autor, em outro espaço paratextual, volta a dialogar com o leitor, fazendo-lhe algumas perguntas, como: "o que você faria no lugar dos portugueses? Ficaria morando na nova terra, juntamente com aqueles povos, como fizeram os grumetes, ou voltaria depois, como soldado e colonizador, para prender, escravizar e destruir os indígenas? E hoje, será que os índios vivem em paz e com dignidade?" (Prezia, 1992, p. 38). Diante dessas indagações,

verificamos que o autor instiga seus leitores a reflexões mais aprofundadas, e quiçá, faça isso, também, na esperança, que compartilhamos, de formar, na escola, já nos segmentos do Ensino Fundamental e Médio, um leitor literário decolonial, rumo à descolonização.

Nosso exercício de compilação e catalogação de obras híbridas de História e ficção – como meio de alcançar os propósitos de nossa pesquisa – tem nos possibilitado dar, também, o passo seguinte em direção à consolidação de nossos objetivos: estabelecer a mais atual fase na trajetória das escritas híbridas infantis e juvenis no Brasil. É a esse tópico que nos dedicamos na sequência de nosso texto.

2.2.3 Terceira fase (2000-2022): Consolidação da fase crítica /mediadora e a tendência à desconstrução – a narrativa híbrida como possibilidade de ressignificação do passado

Após termos refletido sobre a fase inaugural e a de implementação das escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis no Brasil e suas peculiaridades de escritas acríticas e, dessa vertente tradicional, à sua transição para uma possível criticidade nessa produção literária destinada a jovens leitores, neste momento, passamos às reflexões sobre a terceira fase dessa trajetória. Esta se refere àquele período em que se consolidam, junto à tradição exaltadora, também as produções críticas/mediadoras que, por nossa catalogação, já se sobrepõem às inaugurais acríticas e sua continuidade ao longo da trajetória. Além delas, uma outra modalidade de narrativas híbridas de História e ficção começa a se destacar – as produções literárias críticas com tendência à desconstrução. Essa modalidade torna-se mais evidente após o início do século XXI, com as celebrações do bicentenário da Independência do Brasil (1822).

Para corroborar nossa afirmação, expomos, a seguir, algumas obras críticas com tendência desconstrucionista e que abordam o

período imperial[136] e, consequentemente, a Independência do Brasil, como: *Independência ou Morte!* (2006), de Juliana de Faria; *Um vampiro apaixonado na corte de D. João* (2007), de Ivan Jaf; *Uma amizade (im)possível: as aventuras de Pedro e Aukê no Brasil Colonial* (2014), de Lilia Mortiz Schwarcz; *Dom Pedro I Vampiro* (2015), de Nazarethe Fonseca; *Memórias Póstumas do burro da independência* (2021), de Marcelo Duarte; *Os sete da Independência* (2021), de Gustavo Penna, dentre outras.

Nesse sentido, a partir dos anos de 2000 até os dias atuais, compreendemos uma nova etapa na produção de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras – a consolidação da fase crítica/mediadora e a constituição de um conjunto de obras com tendência crítica desconstrucionista. Isso se constata por meio do levantamento das obras presentes no **quadro 5**. Nele, observamos quase 80 obras de cunho crítico/mediador, ou seja, narrativas que seguiram a intenção escritural crítica presente na segunda fase e que tem como objetivo apresentar aos jovens leitores em formação aproximações ao passado por meio de perspectivas ancoradas na visão de integrantes das classes subalternas, subjugadas pelo poder colonialista na América Latina. Nessas obras, colocam-se as experiências imaginativas das personagens periféricas e marginalizadas em confronto com aquelas que, normalmente, são apresentadas aos estudantes nas

[136] Para melhor compreender as estratégias escriturais e o teor ideológico dessas obras e dessa modalidade, recomendamos a leitura das seguintes teses: *Ressignificação do Brasil Império pela ficção infantil e juvenil brasileira: as imagens de Dom Pedro I – entre a tradição e a criticidade, a desconstrução* (2025), do pesquisador Douglas Rafael Facchinello*; e Fatos e atos da independência do Brasil nas narrativas híbridas de História e ficção infantil e juvenil brasileira: vias às ressignificações do passado e à formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental* (2025), da pesquisadora Carla Cristiane Saldanha Fant. Ambos os pesquisadores desenvolveram suas teses na Universidade Estadual do Oeste do Paraná/Unioeste-Cascavel-PR, e suas pesquisas serão disponibilizadas no repositório de dissertações e teses da Instituição, bem como serão incorporadas, como volumes futuros, nesta Coleção.

séries iniciais do Ensino Fundamental e, também, ao longo do Ensino Médio, por meio do ensino tradicional de História.

Mesmo sendo em número mais reduzido, não podemos deixar de assinalar, na fase mais recente, a produção de algumas obras que se destacam pelo alto teor de criticidade frente às construções tradicionais da historiografia. Isso se dá, em especial, com relação ao evento da independência do Brasil e das imagens exaltadoras do imperador do Brasil, D. Pedro I. Esses discursos tradicionais são ironizados e abertamente contestados pela ficção infantil e juvenil e as imagens do "herói" são carnavalizadas, ironizadas e intertextualizadas nessas escritas híbridas brasileiras destinadas a jovens leitores em formação. A temática do "descobrimento", que aqui elegemos para as exemplificações, conta, nesse conjunto de narrativas com tendências à desconstrução, como já vimos, com a obra *Terra à vista: descobrimento ou invasão?* (1992), de Benedito Prezia e, também, *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Anna, que transita entre a crítica/mediadora e a tendência à desconstrução, o que a torna, igualmente, um bom exemplar para nossa abordagem.

Ainda, nessa fase, observamos que, mesmo com um número maior de escritoras, ainda é o gênero masculino que se destaca na produção literária de narrativas híbridas de História e ficção voltada para o público leitor em formação. Também, observamos que, ao passo que a produção de romances históricos contemporâneos de mediação vem ganhando espaço, as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis de cunho discursivo crítico/mediador crescem na mesma proporção. Apenas a título de exemplo, destacamos alguns romances históricos que seguem a teoria de Fleck (2017) sobre a mais atual modalidade do gênero e que foram produzidos a partir dos anos 2000, como: *A mãe da mãe de sua mãe e suas filhas*[137] (2002), de Maria José Silveira; *Era no tempo*

[137] SILVEIRA, Maria José. *A mãe da mãe de sua mãe e suas filhas*. 2. ed. – Rio de Janeiro: Globo Livros, [2002] 2019.

do rei: um romance da chegada da Corte[138] (2007), de Ruy Castro; e *Segundo degredado: o romance do descobrimento do Bras*il[139] (2008), de Yazbeck Faud. Também, apontamos algumas narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis no Brasil, tais como: *Tumbu* (2007), de Marconi Leal; *As revoltas do vampiro* (2008), de Ivan Jaf; e *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Anna, cujas tessituras aproximam-se bastante das produções para o público adulto em termos de estratégias escriturais empregadas, recursos narrativos utilizados, a ideologia decolonial e as perspectivas eleitas para revisitar o passado de nosso país.

Com isso, procuramos demonstrar que, a partir do século XXI, essas duas expressões literárias híbridas de História e ficção – destinadas a públicos distintos – começam a caminhar lado a lado em termos de produções críticas mediadoras e críticas com tendências desconstrucionistas frente ao discurso historiográfico tradicional que consignou grande parte do passado de nossa sociedade. Esse alinhamento, contudo, não significa que haja uma unificação ou homogeneização das escritas híbridas de História e ficção no Brasil no século XXI, pois, conforme apontam as pesquisas de Fleck (2017; 2021; 2024), as diferentes modalidades de romances históricos, como a tradicional, o novo romance histórico, a metaficção historiográfica e o romance histórico contemporâneo de mediação, apresentam expressões concomitantes desde o surgimento de cada uma dessas modalidades. Essa situação também é perceptível na produção de narrativas híbridas de História e ficção no âmbito infantil e juvenil, já que produções tradicionais, críticas/mediadoras e críticas com tendência à desconstrução dividem, na atualidade, o espaço dessas produções.

Nesse sentido, enquanto constatamos na trajetória diacrônica das narrativas híbridas de História e ficção do âmbito infantil e

---

[138] CASTRO, Ruy. *Era no tempo do rei:* um romance na chegada da Corte. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

[139] YAZBECK, Fuad. *Segundo degredado:* um romance do descobrimento do Brasil. – Rio de Janeiro: Record, 2008.

juvenil – segunda e terceira fases – a preponderância de escritas críticas/mediadoras, no universo das escritas híbridas para adultos, a heterogeneidade prevalece, com produções que vão da modalidade tradicional à crítica/desconstrucionista e ao romance de mediação. Essa coexistência se verifica desde a década de 1960 (Cella, 2022) nesse âmbito das escritas híbridas de História e ficção no Brasil.

Isso é comprovável pela diferença no teor crítico, ideológico e na estrutura de romances como *A caravela dos insensatos* (2000)[140], de Paulo Novaes (romance histórico tradicional); *Meu querido canibal* (2010)[141], de Antonio Torres (metaficção historiográfica plena), e *O Fundador* (2011)[142], de Aydano Roriz (romance histórico contemporâneo de mediação), todos eles circunscritos aos eventos da "descoberta" e colonização do Brasil (Fleck, 2021). Essa dicotomia entre a tradição exaltadora do passado, consignado na historiografia tradicional, e sua ressignificação pela arte literária no âmbito dos romances históricos dirigidos ao público adulto não se revela tão impactante no âmbito das narrativas híbridas de História e ficção para jovens leitores, já que, nela, há uma predominância de produções críticas/mediadoras desde a década de 1960, tendência que, desde então, só tende a se solidificar, conforme aponta nossa listagem exposta no **quadro 5**. Nessa trajetória, poucas são, ainda, as obras que adotam uma postura mais desconstrucionista, embora essa tendência também já deva ser vislumbrada.

Diante disso, para seguirmos nossa metodologia de apresentação das fases das narrativas híbridas de História e ficção, selecionamos duas obras: a primeira é *A pequena Carta: uma fábula do descobrimento do Brasil* (2001), de Marcílio Godoi, e a segunda

[140] NOVAES, Paulo. *A caravela dos insensatos*: uma viagem pela Renascença. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

[141] TORRES, Antonio. *Meu querido canibal*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, [2010] 2013.

[142] RORIZ, Aydano. *O Fundador*: venturas e desventuras de Tomé de Sousa, Caramuru e Garcia d´Avila para fundar na Bahia, a primeira capital do Brasil. São Paulo: Europa, 2011.

Degredado em Santa Cruz (2009), de Sonia Sant'Anna, circunscritas à temática do "descobrimento" do Brasil, assim como as amostragens anteriormente abordadas. Essas obras estão inseridas na terceira fase da trajetória que estabelecemos, ou seja, a da consolidação das escritas críticas/mediadoras e a constituição de um conjunto de obras com tendências à desconstrução. Tais obras abordam o mesmo evento histórico narrado – o "descobrimento do Brasil" – e se revelam, de acordo com a intenção escritural do autor, respectivamente, acrítica e crítica, em nosso processo de leitura.

A obra *A pequena Carta: uma fábula do descobrimento do Brasil*, de Marcílio Godoi, foi produzida e publicada em 2001. Ela é composta de 51 páginas, nas quais a tessitura discursiva narrativa e as ilustrações presentes amalgamam-se para despertar no leitor – nesse caso, o infantil – o encantamento pela leitura literária. Além disso, nesse processo escritural, o autor busca promover uma renarrativização da *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha, como vemos nos comentários a seguir.

A diegese da obra *A pequena Carta: uma fábula do descobrimento do Brasil* (2001), de Marcílio Godoi, narra a saída dos navegadores portugueses que pretendiam chegar às Índias, mas que, devido a uma grande tempestade, acabaram por tomar outros rumos e chegaram ao Brasil. Quando aqui chegaram, depararam-se com os nativos e, logo, tentaram estabelecer contato. Nisso, a troca de presentes mostrou-se eficaz. Os dias passavam e os portugueses iam se familiarizando com os nativos, e estes com os estrangeiros.

No fim da viagem, os portugueses seguiram rumo a Calicute, na Índia – que era seu objetivo inicial –, mas, antes, deixaram, entre os autóctones, dois degredados portugueses para aprenderem a língua e os costumes dos nativos. Com os degredados, ficaram mais dois jovens que, segundo a narrativa ficcional de Godoi (2001), foram atraídos pelo fascínio da mata. A diegese apresenta dois fios narrativos, os quais destacamos no seguimento desta abordagem ao texto.

Nesse sentido, a narrativa ficcional de Godoi (2001) compreende o relato das ações que, em Portugal de início do século

XVI, evoca os preparativos da esquadra armada pelo rei Don Manuel I, sob o comando de Pedro Álvares Cabral, com destino a Calicute, na África, mas que, ao sair de Lisboa, em 09 de março, antes de se endereçar a este destino, desviou-se da rota e veio aportar no Sul da Bahia, em 22 de abril 1500. As ações históricas inseridas na tessitura ficcional consideram, também, as atuações documentadas do escrivão Pero Vaz de Caminha, designado pelo rei para ser o sujeito que tudo observasse e registrasse nessa viagem, assim como de outros sujeitos que integraram a comitiva de Cabral.

Nesse contexto histórico bem conhecido do leitor juvenil brasileiro, Godoi (2001) insere duas personagens infantis. A primeira é Perinho Caminha – filho de Pero Vaz de Caminha – a qual classificamos como personagem puramente ficcional, e a segunda é o príncipe Dom Joãozinho III – Filho do rei Manuel I, personagem de extração histórica. Essas personagens decidiram acompanhar a comitiva, escondendo-se em uma das embarcações. Tal plano não funcionou para o príncipe, mas, sim, para o filho do escrivão. É, então, que a personagem Perinho prometeu ao seu amigo relatar, por escrito, todas as suas aventuras. Esse argumento possibilitou à personagem infantil, Perinho Caminha, introduzir a sua voz no relato dos adultos para, assim, contar ao amigo – herdeiro do trono de Portugal –, os percalços e as aventuras da viagem que ficou conhecida como o "descobrimento" do Brasil.

Na sequência, após a volta de Vasco da Gama – um navegador e explorador português, que havia descoberto um caminho marítimo para as Índias – o rei português organizou, equipou e enviou uma grande frota de embarcações rumo às Índias. Para comandar essa expedição, o rei Dom Manuel I convidou Pedro Álvares Cabral para essa missão. Também, chamou Pero Vaz de Caminha para que fosse os olhos do rei e que anotasse e escrevesse tudo o que observasse.

A abertura do relato, na voz enunciadora do adulto, que transmite ao pequeno leitor todas as informações históricas relevantes da época na qual se ambienta o relato – segundo consta

dos anais da História Tradicional –, revela-nos, de acordo com os apontamentos de Fernández Prieto (2003), aspectos sobre a intencionalidade que move a escrita híbrida de História e ficcional da modalidade tradicional. Segundo a autora, "[…] os romances históricos que continuam o trajeto iniciado por Scott mantêm o respeito pelos dados das versões historiográficas que se embasam, à verossimilhança na configuração da diegese, e à intenção de ensinar a História ao leitor[143]" (Fernández Prieto, 2003, p. 150-163). Esse procedimento escritural, didático e ideológico, identificado na tessitura de Godoi (2001), leva-nos, nesse início da escrita híbrida, a ver nela traços do conservadorismo tradicional que busca, pela arte literária, manter inalteradas as discursividades históricas cultivadas durante séculos de colonização e de colonialidade.

Na sequência do relato, o narrador expõe que, antes das embarcações zarparem, os filhos de Pero Vaz de Caminha – Perinho Vaz de Caminha – e de Dom Manuel I – Dom João III – são apresentados pelo narrador, como podemos observar nesse fragmento:

> O pequeno Perinho Vaz de Caminha era um portuguesinho muito sabido. Assim como seu pai, amava o mar, idolatrava as embarcações. [...] Perinho era também muito amigo do príncipe. O herdeiro da Coroa portuguesa, Joãozinho III, filho do nosso conhecido e 'aventuroso' rei, D. Manuel I (Godoi, 2001, p. 18-19).

Segundo expressa o narrador, os dois meninos, como seus pais, adoravam as histórias/relatos sobre as navegações marítimas. Assim, enquanto os seus genitores se preparavam para rumarem ao "Novo Mundo", os meninos, por meio de sua imaginação e criatividade, vislumbravam grandes aventuras no mar, como fica evidente no excerto a seguir destacado: "[...] Os pais ganhariam o

[143] No original, consta: […] *las novelas históricas que continúan el trayecto iniciado por Scott mantienen el respecto a los datos de las versiones historiográficas en que se basan, la verosimilitud en la configuración de la diégesis, y la intención de enseñar historia al lector* (Fernández Prieto, 2003, p. 150-163).

mundo pelas águas do oceano. Os dois meninos também. Do jeito deles, claro: na imaginação. Inventavam aventuras pelos mares de brinquedo, em barcos de fantasia, sonhando conquistar terras distantes" (Godoi, 2001, p. 19-20).

Desse modo, tomados por uma enorme vontade de ingressar em aventuras reais, Perinho e Dom João III decidiram entrar, escondidos, em uma das embarcações. Contudo, o príncipe não conseguia embarcar, e Perinho seguiu o plano e se escondeu em uma das caravelas, mas, antes de tudo, prometeu ao amigo que lhe escreveria tudo o que ele pudesse ver na jornada: "[...] D. Joãozinho não pôde se esconder entre os sacos de mantimentos, junto a seu amigo, pois seria descoberto, rapidamente por uma daquelas guardas da Corte real. Então Perinho embarcou sozinho [...]. Jurou escrever uma carta ao amigo reizinho, contando tudo o que visse por lá" (Godoi, 2001, p. 22).

Conforme relata o narrador em nível extradiegético, durante a viagem, ainda em alto mar, Perinho foi descoberto e levado ao seu Pai, Pero Vaz de Caminha, o qual, inicialmente, ficou bravo com o filho, mas acabou gostando de sua presença, pois "Perinho ajudaria muito com seu modo especial de ver e viver aquela viagem" (Godoi, 2001, p. 25). Essa enunciação revela, ao leitor, que a personagem Perinho tem um papel significativo na viagem do "descobrimento" e, dessa forma, a atenção do leitor volta-se a essa personagem com especial interesse.

Assim, a personagem criança, o menino Perinho, tornou-se o agente de muitas das ações que o escrivão registrou na *Carta de Achamento* que foi enviada ao rei Dom Manuel I quando a frota de Cabral deixou o litoral brasileiro e retomou seu destino a Calicute, na Índia. Vemos, no relato híbrido, assim, que o narrador pontua que, depois de muitos dias de viagem, Perinho notou muitas algas e ervas flutuando no mar. Mais tarde, viu um passarinho indo em direção ao Oeste e pensou que poderia ser que ele estava voltando para a sua casa, ou seja, logo apareceria terra firme. Ainda, mais adiante, quando se troca o fio narrativo, Perinho ao redigir a carta para seu amigo, escreveu: "[...] Senhor meu reizinho e amigo [...]

em alto-mar eu vi ervas gigantes boiando na água e pássaros fura-buxos cruzando o céu. 'A gente tem companhia', pensei" (Godoi, 2001, p. 30). Tais detalhes constam do documento produzido por Caminha ([1500] 2019, p. 6-7), como podemos verificar no fragmento abaixo destacado:

> Seguimos nosso caminho, por este mar, de longo, até que, terça-feira das Oitavas de Páscoa, que foram 21 dias de abril, estando da dita Ilha obra de 660 ou 670 léguas, segundo os pilotos diziam, topamos alguns sinais de terra, os quais eram muita quantidade de ervas compridas, a que os mareantes chamam de botelho, assim como outras a que dão o nome de rabo-de-asno. E quarta-feira seguinte, pela manhã, topamos com aves a que chamam de fura-buxos.

Ao comparar essas duas tessituras narrativas, notamos que elas possuem certa aproximação ao fazerem referências aos sinais de terra. Contudo, enquanto no relato de Caminha ([1500] 2019), são os capitães que encontram tais sinais, na obra de Godoi (2001), é uma personagem infantil que faz essa descoberta, e isso é muito importante, pois a *Carta* de Caminha é dirigida a um narratário adulto – o rei D. Manuel I –, e com isso, é utilizada uma linguagem mais formal – a redação ficcional supõe um narratário também infantil, havendo, assim, uma adequação na linguagem. No entanto, esse mesmo episódio, presente no relato ficcional de Godoi (2001, p. 30), é enunciado por uma criança – Perinho – e dirigida a outra criança, o príncipe D. João III. Assim, notamos a presença de uma linguagem mais próxima do público leitor infantil com o uso de palavras no diminutivo como, por exemplo, 'reizinho', 'Joãozinho', 'Altezinha'.

Seguindo o relato, vemos que era domingo de Páscoa, quando Perinho avistou um pequeno monte de terra, e em seguida, o capitão Pedro Álvares Cabral gritou "Terra à vista!". Ao chegarem mais perto, pensavam ser somente uma grande ilha, mas ficaram felizes, pois poderiam reabastecer seu estoque de água que estava acabando. Nesse momento, Perinho começa a escrever uma carta a

seu amigo, o príncipe Dom João III, como lhe havia prometido. Começou, então, a lhe contar os acontecimentos desde a saída das embarcações de Lisboa até a chegada ao que chamariam, mais à frente, de Brasil. Vejamos, no fragmento abaixo destacado, como o relato altera, assim, a voz enunciadora do discurso e introduz uma visão intradiegética, focalizada na personagem Perinho Caminha, narrador autodiegético, que narra as suas vivências a bordo das naus comandadas por Pedro Álvares Cabral, a um narratário explícito: seu amigo, o príncipe Dom João III:

> Senhor meu reizinho e amigo... o Capitão Cabral, os outros capitães e meu pai escreverão para o Senhor Rei, seu pai, sobre a boa nova do descobrimento desta terra. Eu não posso deixar então de cumprir a promessa que eu lhe fiz e contar tudo o que aqui estou vendo. Sua Majestadezinha sabe: os adultos veem tudo muito diferente, as crianças são mais confiáveis. Desde que saímos de Lisboa até o sinal de terra firme, aconteceu muita coisa. O mar comeu um dos nossos barcos e muita gente ficou doente. Tivemos de nos desviar dos fortes ventos... Mas isso os capitães vão contar muito melhor para seu pai (Godoi, 2001, p. 29-30).

Vale ressaltar que, Perinho – agora como voz enunciadora da diegese – relata, de forma breve, o percurso até a chegada àquela terra desconhecida. Essa voz enunciadora pode, de forma verossímil, eximir-se de relatar determinadas ações como o desvio das rotas ao expressar "os capitães vão contar muito melhor para seu pai". Explicações ancoradas na mentalidade adulta também não são necessárias nessa enunciação infantil, como vemos em "o mar comeu um dos nossos barcos ...", para se referir ao fato histórico do inusitado desaparecimento de umas das embarcações da frota de Cabral sem qualquer explicação plausível. O pacto de leitura dessa voz é selado com os seus leitores, crianças em aprendizagem de leitura, ao se mencionar: "[...] os adultos veem tudo muito diferente, as crianças são mais confiáveis". A partir dessa enunciação, e do pacto firmado, a narração focaliza-se nos

primeiros contatos entre os navegadores com a terra "descoberta" e seus habitantes.

Ao chegarem mais próximos da terra firme, os portugueses avistaram algumas pessoas, as quais andavam nuas, segurando arcos e flechas. Cabral, então, enviou um mensageiro – Nicolau Coelho – para estabelecer o primeiro contato, mas por conta da língua, não conseguiram se comunicar de forma clara. Assim, trocaram alguns presentes e logo se despediram. Aquelas pessoas foram chamadas de índios, mesmo Perinho tendo dúvidas de terem chegado às Índias, conforme podemos observar em um dos trechos do relato do narrador autodiegético Perinho – para seu narratário – o príncipe Dom Joãozinho III:

> No outro dia chegamos à boca de um rio onde caberiam nossos botes menores, para desembarcar. De lá a gente avistou as criaturas. Eram homens nus que andavam pela areia, com as suas "vergonhas" de fora. Tinham lanças, arcos, e flechas afiados e coloridos. O mensageiro do capitão pediu e eles então pousaram as armas. Ali não se sabia quem estava com medo de quem. Acho que não chegamos às Índias, mas os batizamos de "índios" assim mesmo. No bote do seu Nicolau, nosso mensageiro, ninguém falava a língua deles, então não puderam trocar palavras, só presentes. Eles adoraram as nossas carapuças de linho e nos deram os seus chapéus de penas, que na língua deles se chamam "cocar" [...]. Estou mandando a Vossa Altezinha um cocar bem colorido (Godoi, 2001, p. 31-32).

Nesse excerto, podemos ver uma marca de intertextualidade com a *Carta* de Caminha na narrativa ficcional de Godoi (2001), quando Perinho, uma criança, enuncia a nudez e os órgãos genitais dos nativos por meio do vocábulo "vergonhas". Tal palavra é encontrada muitas vezes ao longo da *Carta de Achamento*, como podemos observar nos seguintes trechos enunciados pelo narrador Pero Vaz de Caminha a seu narratário o rei D. Manuel I: "Eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas" (Caminha, [1500] 2019, p. 8); "[...] andam nus, sem

cobertura. Não estimam de cobrir ou mostrar suas vergonhas" (Caminha, [1500] 2019, p. 11); "[...] Então estiraram-se de costas na alcatifa, a dormir, sem buscarem maneira de cobrirem suas vergonhas" (Caminha, [1500] 2019, p. 14); dentre outras. Além disso, na obra de Godoi (2001), o narrador Perinho (uma criança) utiliza-se do diminutivo para se referir ao príncipe. Acreditamos que esse tratamento serve para ambientalizar a História e aproximar o leitor infantil da narrativa ficcional. Contudo, ressaltamos que uma criança não se refere a outra no diminutivo, visto que ambos se encontram no mesmo nível social de comunicação. Dessa maneira, ao utilizar o vocábulo "Altezinha", o narrador infantil assume a postura de um narrador adulto.

Seguindo a narrativa de Godoi (2001), depois de dois dias, o Capitão convidou dois "índios" para irem até sua embarcação. Eles aceitaram o convite. Ao chegarem mais próximo, os exploradores marítimos portugueses observaram como eram aquelas pessoas. Constataram que se tratava de um povo muito diferente do seu – europeu – e que não aparentavam ser agressivos.

Para ressaltar essas diferenças, Perinho, personagem infantil, pontuou que os nativos "usavam lindas penas como enfeite, pinturas festivas e um osso encaixado abaixo dos beiços (Urgh!)" (Godoi, 2001, p. 33). A interjeição utilizada na narrativa – Urgh! – é bem presente na fala das crianças, quando sentem nojo ou rejeitam algo. Com isso, a enunciação do narrador infantil apresenta-se bem latente. E isso vai continuar até o fim da narração, visto que, da página 29 até a 47, quem assume a função de voz enunciadora da narrativa é Perinho Vaz de Caminha.

Diante disso, constatamos que, para narrar a diegese, o autor elenca dois narradores. O primeiro é um narrador que não participa, como personagem, das ações da narrativa. Ele detém a compreensão do todo do relato. Esse tipo de narrador classificamos, segundo Genette (2017), como narrador heterodiegético, com focalização zero e que enuncia em nível extradiegético, ou seja, ele não participa das ações contadas. Já o segundo narrador está presente na diegese e narra nela as suas

próprias ações e, também, as daqueles que estão junto a ele. Dessa forma, conforme Genette (2017), compreendemos que esse segundo narrador é autodiegético, pois narra suas próprias experiências dentro da diegese. Também ele enuncia a partir de uma focalização interna, isto é, ele constrói seu relato segundo seu olhar como personagem. Por fim, constatamos que o nível diegético de tal enunciação é intradiegético, pois aquele que narra também é personagem, tendo, assim, uma visão limitada dos acontecimentos.

Após essa diferenciação entre os narradores – que é de suma importância para a formação do leitor literário – verificamos que o primeiro narrador (heterodiegético) utiliza de sua liberdade narrativa em 18 páginas (p. 11-28), enquanto ao segundo narrador (autodiegético) são disponibilizadas 13 páginas (p. 29-47). Dessa maneira, é possível constatar que, ao narrador heterodiegético, são destinadas mais páginas para enunciar certos eventos da diegese e, com isso, tem mais possibilidades de envolver o leitor em seu discurso.

Na primeira parte da narração, observamos que a voz enunciadora visa apresentar e a exaltar os nomes já consagrados pela historiografia, como no seguinte trecho: "Havia um império e um rei valente e poderoso. O reino se chamava Portugal e o soberano era chamado de 'O venturoso'. D. Manuel I era seu nome verdadeiro [...]" (Godoi, 2001, p. 11). Nesse excerto, é possível constatar o emprego de adjetivos e substantivos, como "valente", "poderoso", "soberano", "venturoso" voltados à descrição do monarca português, que revelam uma manipulação discursiva para engrandecer o colonizador europeu. Tal manipulação vê-se nos vocábulos escolhidos para adjetivar o rei Dom Manuel I – valente/poderoso.

Outros adjetivos utilizados na construção da diegese pelo autor e enunciados pelo narrador são encontrados ao longo de toda a tessitura narrativa de Godoi (2001, p. 15), assim como podemos observar a seguir:

> Mandou chamar então o ilustre e rico navegador Pedro Álvares Cabral. [...] Construíram uma esquadra grandiosa, com dez naus e três caravelas. Contrataram os mais experientes feitores, que era o nome que se dava aos carpinteiros, ferreiros e construtores. 'Uma frota poderosa em armas, bandeiras e gente brilhante!', gritou o rei com muito brio.

Nesse trecho da diegese, podemos destacar alguns termos, como: "ilustre", "grandiosa", "experientes", "poderosa", "brilhante". Essas palavras são utilizadas para caracterizar aqueles que iriam se apossar e colonizar outras terras. A utilização deliberada de tais vocábulos busca transmitir aos leitores literários em estágio inicial de formação uma imagem de grandeza tanto dos "heróis" portugueses quanto de suas ações, com o intuito de produzir respeito e admiração.

Além do mais, para que o relato tome uma característica verossímil com o fato histórico relido e aproxime o leitor ao evento histórico, o autor traz, para sua tessitura narrativa, personagens de extração histórica, isto é, aquelas já consagradas pela historiografia tradicional, como Vasco da Gama, Pedro Álvares Cabral, Pero Vaz de Caminha, entre outras. Após apresentar essas personagens, o narrador heterodiegético insere uma personagem puramente ficcional – Perinho Vaz de Caminha – filho do escrivão e autor da *Carta de Achamento,* Pero Vaz de Caminha. Destacamos que tal personagem é puramente ficcional, pois além de não se ter relato dessa criança durante a *Carta de Caminha* e, também, porque o escrivão, segundo Frazão (2021), só possuía uma filha, Isabel Caminha[144].

Ainda, além de personagem, Perinho é o segundo narrador, o qual já classificamos como autodiegético. Na diegese, ele assume a tarefa de anotar tudo o que observa durante a viagem para relatá-lo

[144] Pero Vaz de Caminha, o escrivão da *Carta de Achamento* de 1500 foi casado com Dona Catarina e tiveram uma única filha, Isabel de Caminha. Para mais informações, FRAZÃO, Dilva. *Pero Vaz de Caminha*. Disponível em: https://www.ebiografia.com/pero_vaz_de_caminha/. Acesso em: 05 mar. 2023.

ao príncipe Dom João III. Com isso, entendemos que o autor buscou aproximar essa personagem a Pero Vaz de Caminha para criar um vínculo maior entre o narrador e o leitor, neste caso, o infantil.

A partir do momento em que se efetua a troca do foco narrativo, a introdução dessa voz enunciadora infantil cria, no leitor, a expectativa de um confronto de discursos (historiográfico tradicional *versus* ficcional crítico) porque, ancorado em uma voz enunciadora de uma criança em contraponto à de um adulto, a tessitura narrativa poderia ganhar novas reflexões, novos "olhares" ou novas maneiras de apresentar o "descobrimento" do Brasil, assim como apresentado por Godoi (2001, p. 29-30).

Entretanto, à medida que o leitor adentra a diegese – narrada agora por uma criança –, é possível compreender que o papel desse narrador é apenas o de repetir a narrativa já tecida pelos colonizadores europeus. Para isso, o narrador utiliza-se de relações intertextuais com a *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha, como podemos ver a seguir:

> Dois dias depois, um dos capitães convidou dois índios para conhecer a nave-mãe. Pudemos então ver mais de perto as suas caras. [...] Os cabelos são lisos e muito pretos, raspados até bem acima da orelha. Raspam também as sobrancelhas, talvez por isso pareçam tão indefesos. (Godoi, 2001, p. 33).

Esse fragmento permite-nos, como leitores, compreender que a voz enunciadora se ancora na *Carta* de Caminha sem que haja elementos novos para dispor ao leitor e, desse modo, não potencializa o rompimento do horizonte de expectativas daquele que o lê. Além do mais, é possível constatar que o excerto exposto acima provém do seguinte trecho da *Carta* ([1500] 2019, p. 11-12) de Caminha:

> [...] a feição deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos. [...] ambos traziam os beiços de baixo furados e metidos neles seus ossos brancos e verdadeiros. [...]

> Os cabelos são corredios. E andavam tosquiados, de tosquia alta, mais que sobrepente, de boa grandura e raspados até por cima das orelhas. E um deles trazia por baixo da solapa, de fonte a fonte para detrás, uma espécie de cabeleira de penas de ave amarelas [...].

Diante disso, podemos afirmar que Perinho, como narrador, enuncia o discurso já consagrado pela historiografia e faz ecoar a voz e a visão dos europeus sobre os povos originários. Vale ressaltar que, em vários outros momentos da diegese, o narrador infantil intradiegético, por meio da intertextualidade, focaliza sua enunciação a fim de renarrativizar o relato de Caminha sem, em momento algum, alterar ou mesmo questionar o teor dos enunciados.

Em contraponto à obra de Godoi (2001) – a qual consideramos ser um resquício das obras acríticas ainda presentes no período de consolidação das narrativas híbridas críticas mediadoras –, apresentamos a obra *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Anna. Nela, podemos observar que, embora se esteja narrando o mesmo fato histórico presente na obra de Godoi (2001) – O "descobrimento" do Brasil –, a intenção escritural é diferente.

Busca-se, na obra de Sant'Anna (2009), ressignificar o evento histórico antes citado, a fim de promover diferentes reflexões no leitor literário. Isso se dá pela escolha da voz que enuncia a diegese. Nesse caso, é a da personagem de um dos degredados deixados no Brasil, por Cabral. Aqui, também buscamos aproximar a leitura que fizemos da narrativa de Sant'Anna (2009) com a teoria do romance histórico contemporâneo de mediação e apontamos certas tendências dessa obra já a uma possível atitude desconstrucionista, proposta por Fleck (2017), visto que é nela que nos amparamos para delinear nossa proposta de formação de leitores literários decoloniais.

Na obra *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Anna, a personagem principal é Afonso Ribeiro[145], um dos degredados que estão presentes na frota de Pedro Álvares Cabral rumo a Calicute, na Ásia. Portanto, a personagem protagonista pode ser considerada de extração histórica. Ao se desviar completamente dessa rota, essa expedição ocasiona o "descobrimento" do Brasil, em 1500, e a personagem que deveria ser degredada na Índia, acaba ficando nas terras brasileiras.

Na diegese, discorrida em primeira pessoa, por uma voz autodiegética que enuncia em nível intradiegético, centrada na personagem Afonso Ribeiro, um condenado ao degredo, relata-se o infortúnio do protagonista. Ele mesmo conta que foi injustamente acusado de assassinato e, por esse motivo, mandado para o degredo nas longínquas Índias, tal como podemos observar no fragmento a seguir:

> Meu nome é Afonso Ribeiro, e sou português. Durante bom tempo trabalhei como criado do fidalgo João de Telo, o que não é um mau emprego para o homem do povo. Trabalha-se muito, ouvem-se a todo instante palavras rudes dos patrões, mas, em vez de viver em uma casinhola de aldeia, comendo às vezes sim, às vezes não, vive-se entre sólidas paredes de pedra de uma mansão, protegido da chuva por um telhado de ardósia, e a comida corre por conta de quem emprega. Mas fui injustamente acusado de assassinar um homem. De nada me adiantou jurar que não fora eu o autor do crime. Lá se foram meu colchão de palha e as grossas sopas de casa de João

[145] Segundo Pieroni (2018, p. 76), em um documento histórico encontrado em um convento de freiras em Lisboa está registrado que Afonso Ribeiro fora condenado injustamente ao degredo. É possível ler: "[...] ano de 1512, terceiro da nossa fundação. Um dia depois do Natal feneceu de langor Elena Gonçalves, natural de Lisboa, filha de Tomé Gonçalves, mestre de nau, já falecido, que neste convento da Madre de Deus de Enxobregas fez votos de religiosa por terem posto culpa de morte a um criado de João de Telo, com quem esteve para casar e que foi condenado a degredo para a Índia, sendo inocente da fama que lhe puseram. Foi virtuosa e esmoreceu em três dias, sem ir ao leito, rezando e acabando" (Vieira *apud* Pieroni, 1903, p. 65) [Referência: VIEIRA, Damasceno. Memórias Históricas Brasileiras (1500-1837). Bahia: Oficina Dois Mundos, 1903].

> de Telo, e me vi jogado num cárcere, dormindo sobre a pedra nua e úmida e tendo que me contentar com uma tigela de caldo ralo e uma fatia de pão por dia (Sant'Anna, 2009, p. 7).

Essa descrição, que serve de contextualização para a situacionalidade do degredo – o protagonista da obra ficcional juvenil –, de certo modo, já desconstrói a aura exaltadora do período das grandes navegações, revelando as mazelas sofridas pela população rural e as condições precárias de trabalho nas cidades do reino português no período conhecido como o das grandes navegações (final do século XV e início do XVI). Do mesmo modo, evidencia-se, nessa enunciação do protagonista, a intenção do poder político de, simplesmente, "limpar" o reino, enviando ao degredo, nas Colônias ultramarinas em processo de subjugação à época, os sujeitos "indesejados" no espaço social do reino. Uma estampa de sociedade portuguesa da época, altamente estratificada, preconceituosa e elitista é exposta pela voz enunciadora.

Assim, o relato ambienta-se em três espaços principais: primeiramente, no contexto histórico em que vivia a população de Portugal à época das grandes navegações, como podemos observar nesse fragmento a seguir destacado: "Certo dia, um meirinho trouxe a notícia de que minha pena, assim como a de dezenove companheiros, havia sido comutada para o degredo na África ou na Índia. Seguiríamos na frota que o almirante Pedro Álvares Cabral aprestava para ir a Sofala e Calicute" (Sant'Anna, 2009, p. 8). Em seguida, passa-se ao espaço restrito, fechado, da embarcação de Pedro Álvares Cabral a caminho das Índias, como fica claro no fragmento:

> O mais difícil eram as noites, que se iniciavam pela procura de um lugar para dormir. Somente capitão, oficiais e religiosos tinham direito a acomodações nos castelos de proa e de popa. Entre os tripulantes, os mais previdentes haviam trazido redes de dormir, o restante se arranjava como podia: sob o toldo do convés junto às gaiolas de porcos e galinhas, dentro de um escaler, perto de algum fogão para aproveitar o calor das brasas restantes... ou ao relento

> mesmo. Qualquer lugar era melhor que o porão imundo e fétido, onde reinavam os ratos, entre barricas e tonéis que se soltavam das cordas e rolavam ao sabor das ondas, representando perigo constante de ter uma perna esmagada (Sant'Anna, 2009, p. 13).

A tendência à desconstrução do discurso exaltador do período das grandes navegações segue em pauta na voz enunciadora do discurso. Nesse excerto, notam-se os perigos e a insalubridade a que os marinheiros, grumetes, degredados e demais sujeitos que faziam parte das navegações eram submetidos. Também, refletimos que se, para essas pessoas, a travessia pelo oceano era tão penosa, o quão árduo e pungente esse percurso era para as pessoas escravizadas.

Finalmente, entram em cena os espaços das terras de Vera Cruz, nome dado, inicialmente, ao Brasil pelo comandante Pedro Álvarez Cabral, como podemos ler no excerto abaixo destacado:

> Terra! Terra à vista! Foi o grito que brotou uníssono de centenas de gargantas. Ao monte foi dado o nome de Pascoal, e à ilha, Vera Cruz. Não seria prudente continuar avançando no escuro por águas desconhecidas. Da nau capitânia sinais ordenaram lançar âncoras. Teríamos que dominar nossa ansiedade por mais uma noite. Mal raiou o novo dia, 23 de abril, nos precipitamos à amurada, outros se penduravam aos mastros, e, velejando com cautela, nos aproximamos da costa. Ancoramos mais uma vez, diante da boca de um rio que desaguava na praia. Certamente não era mais belo o paraíso terrestre. E para que a semelhança fosse ainda mais completa, avistamos uns sete ou oito homens, nus como nosso pai Adão antes do pecado original (Sant'Anna, 2009, p. 24).

Diante desse excerto, é possível compreender o quanto ficaram maravilhados os portugueses ao se depararem com as terras além-mar. Além disso, tal narrativa híbrida de História e ficção juvenil brasileira, por meio da interação entre o discurso oficializado e o ficcional, permite a ampliação do olhar do leitor em relação ao evento histórico em tela. Tal narrativa juvenil vai ao encontro da

teoria do romance histórico contemporâneo de mediação no que ele tem de mais crítico, inclusive com tendência à desconstrução de certos discursos exaltadores precedentes. Isso permite que novos enunciados sejam potencializados, em especial, os advindos de personagens marginalizadas pela História Tradicional, como é o caso do protagonista Afonso Ribeiro, o degredado deixado no Brasil pela expedição de Cabral.

Além disso, a vivência das experiências do degredado, de Sonia Sant'Anna, funde-se com as informações expressas na *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha. Essa construção intertextual paródica possibilita ao leitor infantil e juvenil retornar aos conhecimentos e às informações já acumuladas sobre o passado colonial de nosso país – conteúdo temático da área de História[146] – e confrontá-los com as ressignificações propostas pela Literatura que traz à tona vivências imaginadas, mas plausíveis, de uma personagem de extração histórica que é citada nesse contexto histórico, como podemos ler nos fragmentos do documento de Caminha: "E mandou com eles, para lá ficar, um mancebo degredado, criado de D. João de Telo, a que chamam Afonso Ribeiro, para lá andar com eles e saber de seu viver e maneiras" (Caminha [1500] 2019, p. 15); "[...] Mandou o Capitão aquele degredado Afonso Ribeiro, que se fosse outra vez com eles" (Caminha [1500] 2019, p. 31); "E o Capitão mandou aquele degredado Afonso Ribeiro e a outros dois degredados, que fossem lá andar entre eles" (Caminha [1500] 2019, p. 34); "Diogo Dias e Afonso Ribeiro, o degredado, aos quais o Capitão ontem mandou que em toda maneira lá dormissem, volveram-se, já de noite, por eles não quererem que lá ficassem" (Caminha [1500] 2019, p. 38).

Esses quatros trechos acima destacados da *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Caminha, referem-se ao degredado Afonso

[146] Esses conteúdos estão inseridos no Componente Curricular de História do Estado do Paraná, no 7º ano do Ensino Fundamental e na 2ª série do Ensino Médio. O livro utilizado tem como referência: BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania*. PNLD 2020-2023. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018.

Ribeiro. Contudo, eles não revelam outras informações a respeito dessa personagem que não fosse sua condição de degredado, de ex-criado de D. João de Telo e que devesse ficar no Brasil como penalidade. Vemos, nesses excertos, que coube, de fato, aos degredados o mais complicado papel de estabelecer o importante contato com os nativos, de enfrentar o desconhecido e de promover os laços que dariam a Portugal, no futuro, as possibilidades de colonização. Tal exposição, na arte literária juvenil, também é vista por nós como uma tendência à desconstrução, já que, na História Tradicional, as menções, o louvor e as honras são dadas ao capitão, Pedro Álvares Cabral, ao escrivão, Pero Vaz de Caminha, e a Nicolau Coelho, que, no primeiro contato entre as culturas distintas, ordenou os nativos que baixassem suas armas, fato que, na redação do escrivão, parece ter mais valor que todo o empenho dos degredados em estabelecer laços com os povos autóctones.

Ancorado nesses singelos trechos sobre a personagem histórica – o degredado Afonso Ribeiro –, a Literatura Juvenil Brasileira amplia a perspectiva dessa personagem para ser a visão e a voz enunciadora dessa experiência histórica. Desse modo, de quatro fragmentos, passam para 97 páginas de narrativa que envolvem e elucidam para o leitor quem poderia ser tal sujeito e seu papel histórico no encontro entre as civilizações europeias e nativas brasileiras. Com isso, a narrativa ficcional permite que o evento histórico seja ressignificado e contado por uma personagem minimizada pela historiografia tradicional.

Nesse sentido, temos uma versão do evento histórico do "descobrimento" do Brasil "vista de baixo" (Sharpe, 1992), construída a partir de uma perspectiva verossímil, centrada na visão de um sujeito marginalizado. Conforme o autor, a História "vista de baixo" tem a função de "[...] servir como um corretivo à história da elite [...], oferecendo esta abordagem alternativa, a história vista de baixo abre a possibilidade de uma síntese mais rica da compreensão histórica, de uma fusão da história da experiência do cotidiano das pessoas com a temática dos tipos mais tradicionais de história" (Sharpe, 1992, p. 30-31). Diante disso, afirmamos que a

obra *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Anna, é de suma importância para a formação de um leitor literário decolonial, rumo à descolonização. Leitores estes instruídos, também, sobre a presença em eventos históricos relevantes de sujeitos marginalizados, informados sobre o valor e as ações desses sujeitos que, sob o olhar do poder, não passavam de meros subservientes, mas que, afinal, foram os que, de fato, executaram as tarefas mais árduas, difíceis e complicadas à efetivação dos acontecimentos.

Além disso, observamos que a voz narrativa, em primeira pessoa – autodiegética –, é dirigida a um narratário interpelado[147] – como podemos observar no fragmento a seguir: "[...] olhando as naus a distância e ouvindo os ruídos tão familiares de marujos em sua faina, choramos, João e eu, como jamais vi chorar homem algum. Percebendo finalmente que ficaríamos ali com eles [...]" (Sant'Anna, 2009, p. 41). Essa não é a voz dos "heróis" consagrados pela narrativa histórica oficializada, mas, sim, a de uma personagem periférica – revelada ao leitor em toda a sua condição humana –, que é citada por Caminha, mas pouco se sabe sobre ela e o que lhe poderia ter acontecido ao ser abandonada nas terras encontradas pela frota de Cabral que, segundo consta na História, dirigia-se, de fato, a Calicute, na Índia, como anteriormente anunciamos.

Ao analisarmos a tessitura desse relato híbrido juvenil, pelo viés dos pressupostos teóricos do romance histórico contemporâneo de mediação, verificamos que essa obra se caracteriza como um bom exemplar da modalidade mais recente de

[147] Segundo Genette (1979), o narratário é o elemento constituinte do texto literário a quem se destina, em primeira instância, a sequência das ações relatadas. Além disso, Jouve (2012) classifica o narratário em três tipos: narratário-personagem, narratário oculto e o narratário interpelado. Assim, de acordo com o autor, entende-se que o **narratário-personagem** é aquele que desempenha um papel na História. Já o **narratário oculto** é aquele que não é descrito, nem nomeado, mas, implicitamente, presente pelo saber e pelos valores que o narrador supõe no destinatário do seu texto. Por fim, o **narratário interpelado** é um leitor anônimo, sem verdadeira identidade, interpelado pelo narrador durante a narrativa, não sendo ele uma personagem do relato.

escrita híbrida de História e ficção, sendo potencialmente crítica, inclusive, com tendência a desconstruir imagens heroicas antes erigidas pelo discurso historiográfico tradicional. Como veremos na abordagem a seguir exposta, nesta obra, as seis características apontadas em nossa obra de 2017 como inerentes aos romances históricos contemporâneos de mediação encontram-se contempladas no relato.

Com relação à escrita crítica da obra de Sant'Anna (2009) – embora com tendência à desconstrução que não podemos deixar de apontar – ela se revela "uma releitura crítica verossímil do passado" (Fleck, 2017, p. 109-110). Ao lermos o relato, constatamos que, por meio da verossimilhança dos fatos históricos registrados na *Carta de Caminha* (1500), recontados na diegese dessa escrita híbrida na voz enunciadora de uma personagem de extração histórica, juntamente com os elementos espaciais e temporais que se inserem no relato, a ficção busca promover pensamentos críticos e reflexivos nos leitores. Isso podemos observar no fragmento a seguir: "Pero Vaz de Caminha [...] se encarregou de descrever numa longa carta tudo o que vira no lugar, a que ele parecia um paraíso terrestre – duvido que o considerasse um paraíso se fosse obrigado a ficar ali" (Sant'Anna, 2009, p. 28). É essa atitude irônica e sarcástica da voz enunciadora do discurso que nos leva a considerar essa obra um dos exemplares críticos que já apresentam tendências à desconstrução, embora sua estrutura maior esteja ainda adequada aos preceitos do romance histórico contemporâneo de mediação.

A posição clara da voz enunciadora do discurso, ao manifestar sua opinião no uso da expressão "duvido que...", revela as diferenças entre o discurso histórico daqueles que detinham o poder e assim o registraram, pretensamente de forma objetiva, e o discurso poético sob o qual a obra ficcional gesta as imagens do passado, a partir de um olhar marginalizado à época dos eventos. Essa perspectiva ficcional está ancorada numa "perspectiva vista de baixo" (Sharpe, 1992), ou seja, de um suposto criminoso, desterrado, levado ao degredo, mas que, igualmente, presenciou,

vivenciou e sofreu as consequências das ações iniciais da colonização do Brasil, tendo sua voz e suas ações negligenciadas no relato oficializado. Roland Barthes (1988, p. 145-165) afirma que "o discurso histórico é uniformemente assertivo e praticamente desconhece a negação ou a dúvida", estratégia escritural discursiva subvertida pela Literatura nessa obra de Sant'Anna (2009).

Nesse fragmento do relato, também podemos conceber como a ficção torna-se dialógica quando coloca em confronto e interação o discurso da elite colonizadora, ao expressar que, na visão do escrivão, a terra achada lhe "parecia um paraíso terrestre", mas que, na perspectiva do degredado, sujeito menosprezado pela sociedade portuguesa elitista já naquela época e obrigado a nela sobreviver, isso era "apenas discurso" de quem a podia observar no conforto de sua situação privilegiada. Assim, a dialogia bakhtiniana, que possibilita a expressão de discursos opostos em um mesmo espaço escritural, integra as estratégias de tessitura da narrativa juvenil, como também é comum no romance histórico contemporâneo de mediação, igualmente como nas obras desconstrucionistas. Essa dialogia é ampliada pela polifonia, já que, nesse relato, juntam-se outras vozes no espaço de enunciação que, em seu conjunto, criam um coro de vozes que comentam, opinam, expressam-se sobre a novidade do "achamento".

Ao expor que o "romance histórico de mediação" se constitui em "uma narrativa linear do evento histórico recriado" (Fleck, 2017, p. 110), encontramos, nas intertextualidades com a narrativa oficializada e legitimada, presente na *Carta* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha, a aproximação da narrativa ficcional de Sonia Sant'Anna (2009), ambientada em 1500, com a linearidade da exposição dos acontecimentos contida no registro do escrivão. Exemplo disso é o trecho "a frota era a maior já armada em Portugal e se compunha de nove naus, sendo a maior delas a nau capitânia, três caravelas e uma naveta" (Sant'Anna, 2009, p. 9), que evidencia o início da travessia da frota comandada por Cabral ao Atlântico, que, linearmente, vai colidir no fato de se anunciar "Terra! Terra à vista! Foi o grito que brotou em uníssono de centenas de gargantas.

Ao monte foi dado o nome Pascoal, e à ilha, Vera Cruz" (Sant'Anna, 2009, p. 24). Assim, a diegese de *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Anna, apoia-se na linearidade dos eventos históricos para dar seguimento às ações relatadas na obra ficcional, procedimento narrativo comum às escritas do romance histórico contemporâneo de mediação.

Quando expressamos que, nos romances históricos contemporâneos de mediação, o "foco narrativo geralmente [é] centralizado e ex-cêntrico" (Fleck, 2017, p. 110) é perceptível que, na obra juvenil de Sant'Anna (2009), o que se busca é dar espaço à manifestação da voz de personagens periféricas: no presente caso, isso é feito com a do degredado. Essa voz enuncia: "Meu nome é Afonso Ribeiro, e sou português. Durante bom tempo trabalhei como criado do fidalgo João de Telo..." (Sant'Anna, 2009, p. 7). Desse modo, linearmente, a voz em destaque relata ao leitor as suas vivências, desde o infortúnio em Portugal às aventuras nas terras de Santa Cruz.

Esse sujeito que enuncia o discurso da obra representa, assim, toda a classe menosprezada pela elite colonizadora, embora esteja inserida na realidade da colonização. Enuncia desse lugar de subalterno, condenado a viver à própria sorte, em uma terra desconhecida, junto a um povo do qual ignora absolutamente tudo, desde a língua, aos hábitos, costumes etc. Essa voz também enuncia que se encontra nessa condição de condenado por injustiça, mas, na sua realidade social e histórica, ninguém lhe dá crédito e sua condenação se efetiva: é enviado ao degredo e se torna instrumento da colonização para, junto ao desconhecido, aprender sua língua e seu modo de vida para, em seguida, servir ao poder colonizador, como intérprete.

Outro aspecto inerente às escritas híbridas/mediadoras é o "emprego de uma linguagem amena, fluida e coloquial" que é, também, mencionado por Fleck (2017, p. 110-111) como uma das características da modalidade do romance histórico de mediação. A sinalização para esse uso da linguagem dá-se em contraste com os experimentalismos linguísticos comuns nas narrativas do novo

romance histórico latino-americano e da metaficção historiográfica. Conforme destaca Klock (20121), os romances históricos que aderem às proposições do pós-*boom*, iniciado na década de 1980, valem-se de uma escrita mais simples, mas não menos cuidadosa, que esteja mais próxima do leitor hodierno, para que um público mais amplo consiga dialogar com a obra sem muitas dificuldades.

A linguagem empregada pela voz do degredado, que enuncia o discurso, é bem representativa desse uso: "Os remos mergulharam em águas de um tom verde-azulado como eu jamais havia visto. À medida que nos aproximávamos da praia, foi juntando mais gente – uns duzentos, talvez. E notei, com certo temor, que muitos estavam armados com arcos e flechas" (Sant'Anna, 2009, p. 31).

A paródia – ou releitura crítica, segundo Hutcheon (1985) – que a obra de Sant'Anna (2009) efetua da *Carta de Achamento*, de Pero Vaz de Caminha, evidencia outro "emprego de estratégias escriturais bakhtinianas" (Fleck, 2017, p. 111), também presente na narrativa juvenil. Essa é, também, construída a partir das intertextualidades com os documentos oficializados: "Ao monte foi dado o nome Pascoal, e à ilha, Vera Cruz" (Sant'Anna, 2009, p. 24), anunciam tanto a *Carta* ([1500] 2019), de Caminha, quanto o relato híbrido juvenil, ou, ainda, em passagens como: "Os visitantes da véspera, que trajavam as camisas que lhes havia dado para cobrir *suas vergonhas*, seguiram juntos também, com as ordens de passar lá a noite para recolher informações e ir me acostumando ao local" (Sant'Anna, 2009, p. 30, grifos nossos), cuja seleção lexical remete aos escritos de Pero Vaz de Caminha.

Embora seja uma narrativa voltada a um público bastante jovem, o relato do degredado não deixa de empregar os "recursos metanarrativos". Segundo apontamos nos estudos de 2017, na modalidade de romance histórico de mediação,

> [...] a utilização de recursos metanarrativos, ou comentários do narrador sobre o processo de produção da obra, dá-se sem que estes se constituam no sentido global do texto. [...] Isso pode ocorrer por

> meio da presença de um diálogo entre a voz enunciadora do discurso e seu narratário ou por sutis enunciados do narrador (Fleck, 2017, p. 111).

No relato do degredado, isso acontece, muitas vezes, pelo emprego de frases interrogativas, que propõem um diálogo com o narratário/leitor, para promover o seu engajamento nas proposições de hipóteses e sugestões possíveis às soluções que busca a personagem, tornando a leitura mais participativa, como vemos no enunciado: "Onde habitariam eles? Em árvores, como macacos? Em buracos ou grutas? E eu, onde me abrigaria?" (Sant'Anna, 2009, p. 29). Em outras ocasiões do relato, a metaficcionalidade – que revela as opções escriturais do narrador – é muito mais direta, como podemos observar no discurso que compartilha com o leitor as opções tomadas pela voz enunciadora quanto ao registro dos nomes dos habitantes das terras: "Mas nesta minha narrativa, na maioria das vezes, haverei de me referir a eles pela tradução portuguesa de seus nomes" (Sant'Anna, 2009, p. 43), enunciado que denota a possibilidade de escolha do narrador a respeito de como registrar a sua percepção da realidade. O emprego desse conjunto de estratégias escriturais, bastante comuns ao novo romance histórico latino-americano, também nos leva a considerar essa obra de Sant'Anna (2009) uma das expressões ficcionais com tendência à desconstrução no âmbito da Literatura Brasileira para jovens leitores. Conforme opinam Bernd e Silva (2024, p. 118), no seu processo de leitura da obra de Sant'Anna,

> [...] essa voz subalternizada, agora, ocupa o espaço do poder, da enunciação. Essa é uma possibilidade que o conhecimento da escrita outorga à voz enunciadora para romper o silenciamento secular ao qual foi relegada, pelo poder instituído e valorizado, tanto em sua própria época histórica quanto em nossa realidade, na qual milhões de vozes ainda são ocultadas e silenciadas com relação às vivências do passado.

De acordo com o exposto, constatamos que a Literatura híbrida de História e ficção juvenil é uma corrente literária que, aliada à teoria do romance histórico contemporâneo de mediação, pode contribuir de forma significativa para que o leitor/aluno do Ensino Fundamental e Médio compreenda que tanto a narrativa oficializada pelo discurso historiográfico tradicional quanto a narrativa ficcional são constituídas pela linguagem e que a sua organização sempre depende de um enunciador. É por meio dessa manipulação[148] da linguagem que podemos conhecer melhor os meandros discursivos que tornam o passado inteligível no presente e, sempre que necessário, também ressignificar esse passado.

Diante da abordagem à obra de Sant'Anna (2009), amalgamada à teoria do romance histórico voltada à análise de romances históricos direcionados ao público adulto –, podemos compreender que a modalidade das narrativas híbridas de História e ficção crítica/mediadora, também nas expressões infantis e juvenis, consolida-se a partir do início do século XXI e se perpetua até os dias de hoje, incorporando, inclusive, aspectos bastante desconstrucionistas. A partir disso, compreendemos o processo de

[148] O conceito de manipulação, conforme empregado no nosso Grupo de Pesquisa, em especial, por Berndt (2025), pode pertencer a diferentes campos do conhecimento, a depender do tratamento dirigido a ele. Não obstante, considerando os objetivos traçados, nesta obra, empregamos tal etiqueta semiótica na linha do Grupo de Pesquisa soviético *ОПОЯЗ* (OPOJAZ), sobretudo no que se refere à abordagem conferida por Chklovski ([1917] 1976) e Tynianov ([1927] 1976). Sob tal ótica, a manipulação da linguagem no artefato literário ou histórico não se vincula, inicialmente, à esfera da ética (bom e mau) ou da lógica (verdadeiro e falso), mas, sim, à da arte em *lato sensu*. Assim, com a manipulação, o interesse recai sobre a maneira como os dispositivos da linguagem são manejados pelo seu artesão (literato ou historiador), isto é, com quais palavras, em que ordem sintática, com qual enfoque/recorte, e assim por diante, o texto é constituído. [Referências: CHKLOVSKI, Viktor. A arte como procedimento. *In*: SCHNAIDERMAN, Boris; TOLEDO, Dionísio de Oliveira (Org.). *Teoria da Literatura*: Formalistas Russos. 3. ed. Porto Alegre: Globo, 1976. p. 39-57. TYNIANOV, Yuri. Da evolução literária. In: SCHNAIDERMAN, Boris; TOLEDO, Dionísio de Oliveira (Org.). Teoria da Literatura: Formalistas Russos. 3. ed. Porto Alegre: Globo, 1976. p. 105-118.

escrita da autora Sonia Sant'Anna (2009), pois suas intenções são críticas, com predominância às ações discursivas mediadoras, visto que elas, na construção de seus discursos híbridos, não apagam, não menosprezam, não suprimem o discurso da História Tradicional, mas possibilitam um confronto crítico no qual novas vozes, em especial, dos marginalizados e excluídos, possam manifestar-se e promover a releitura dos eventos do passado que deixaram nos anais da História apenas os nomes consagrados de colonizadores europeus.

Ao catalogarmos e abordarmos algumas das obras presentes no **quadro 5**, identificamos, propomos e reforçamos a presença de três fases distintas que contemplam as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras. A partir dessa compreensão, podemos dar passos seguros para concretizar nosso propósito que, desde o início, demarcamos como o estabelecimento de uma sistematização da trajetória diacrônica da Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil no Brasil, a exemplo do que já se apontou (Fleck, 2017) em relação ao romance histórico produzido para o público adulto.

Feita a primeira etapa – com o estabelecimento das três fases distintas pelas quais vemos que essa escrita híbrida destinada aos leitores bastante jovens passou no universo histórico-social e cultural do Brasil –, dedicamo-nos, na sequência deste texto, à sistematização das obras catalogadas em renarrativizações e ressignificações dos diferentes períodos da História do Brasil que são propostas nesse conjunto significativo de obras. Essa sistematização nos auxilia a expressar outras premissas da trajetória a que nos propomos a estabelecer, como se vê a seguir.

2.3 PERÍODOS HISTÓRICOS REVISITADOS E TEMAS DESENVOLVIDOS NAS NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIS E JUVENIS BRASILEIRAS – ABRANGÊNCIA DA TRAJETÓRIA

Após termos estabelecido as fases já percorridas pelas narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis no Brasil – fase de instauração acrítica do gênero e sua transição à criticidade (1940-1969); fase de implementação de escritas críticas/mediadoras (1980-1999); e a fase da consolidação das escritas críticas/mediadoras (2000-até nossos dias) –, ancorados na sistematização anteriormente feita em relação aos romances históricos dirigidos ao público adulto (Fleck, 2017), podemos sistematizar, no **quadro 6,** abaixo exposto, os dados mais significativos desse panorama. Essa nossa ação dá-se, também, com base nos procedimentos adotados diante da produção de escritas híbridas para o público adulto. Destacamos que, neste momento do estabelecimento da trajetória das narrativas híbridas infantis e juvenis no Brasil, nosso foco foi o de demarcar o panorama diacrônico dessas escritas no contexto da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. Elas estão, assim, inseridas no amplo processo de renovação e revitalização dessa arte no seio da própria sociedade brasileira.

Quadro 6: Trajetória cronológica das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras: grupos, fases e modalidades

2 GRUPOS DE NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIS/JUVENIS	
1º grupo: Relatos híbridos infantis/juvenis acríticos	**2º grupo: Relatos híbridos infantis/juvenis críticos**
Trata-se de uma produção mínima (três obras) na fase inaugural que, nas décadas de 1940 e 1950, instaurou essa corrente híbrida no universo literário infantil e juvenil no Brasil ao recriar, apologeticamente, as ações dos bandeirantes na conquista do território pertencente aos povos	Compreende um conjunto significativo de narrativas híbridas de História e ficção destinadas a um público leitor bastante jovem, que vem sendo produzido desde a década de 1950 (fase de transição) até nossos dias (fase de consolidação). Nelas, é possível reconhecer as prerrogativas e as

<table>
<tr><td>originários do Brasil. Duas dessas obras, contudo, tiveram maior projeção em sua reedição, em 1973, na Coleção Vaga-lume. Essa parca produção inaugural infantil e juvenil acrítica de narrativas híbridas de História e ficção coincide com a tradição brasileira do cultivo da modalidade tradicional do romance histórico, em voga desde o romantismo aos nossos dias. Contudo, ela difere, cronologicamente, dos movimentos de renovação da nova narrativa latino-americana (1940) no contexto da América Hispânica, que, a essa época, começa a implementação da produção de obras críticas/desconstrucionistas. Tais produções acríticas de narrativas híbridas infantis e juvenis, mesmo em menor escala que as que buscam ressignificar o passado, acompanham a trajetória do gênero desde sua instauração até nossos dias.</td><td>características que compõem o conjunto dos romances históricos críticos, em especial, os contemporâneos de mediação (Fleck, 2017), destinados ao público adulto. Essa modalidade de romance histórico foi implementada, com vigor, no pós-boom (década de 1980, na América Hispânica, e 1990, no Brasil). Essa produção crítica no âmbito infantil e juvenil coincide, cronologicamente, com a implementação da terceira fase do romance histórico. Isso estabelece, também, o diálogo do romance histórico contemporâneo de mediação com as narrativas híbridas críticas/mediadoras infantis e juvenis brasileiras, cuja expressividade ocorre, igualmente, na década de 1980. A consolidação dessa vertente infantil e juvenil crítica/mediadora dá-se a partir do ano de 2000, sendo sua produção, no século XXI, recorrente, expressiva e sobressaliente frente à tradicional, exaltadora do passado e das expressões mais críticas, com tendência à desconstrução.</td></tr>
<tr><td colspan="2">3 FASES DAS NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIS/JUVENIS</td></tr>
<tr><td>1ª fase:
Instauração acrítica do gênero e sua transição à criticidade (1940-1969)</td><td>2ª fase:
Implementação de escritas críticas/mediadoras (1980-1999)</td><td>3ª fase:
Consolidação das escritas críticas mediadoras e ampliação das produções com tendência ao desconstrucionismo (2000-até nossos dias)</td></tr>
<tr><td colspan="2">3 MODALIDADES DE NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIS/JUVENIS BRASILEIRAS</td></tr>
</table>

1 - Narrativas híbridas tradicionais	**2 - Narrativas híbridas críticas/mediadoras**	**3 - Narrativas híbridas críticas com tendência à desconstrução**
Compreende um conjunto de produções que renarrativiza o passado com o intuito de corroborar a versão da historiografia tradicional, edificar e erigir imagens de heróis, exaltar ações de colonizadores e "conquistadores" europeus na posse da terra e na subjugação dos povos originários da América ou, mais recentemente, fazer de homens do passado e suas ações, modelos ao leitor do presente. Tais produções infantis e juvenis seguem, em grande parte, os padrões consagrados na escrita da modalidade tradicional do romance histórico para leitores adultos no cenário latino-americano, cujo objetivo é ensinar, por via da arte literária, a versão hegemônica da História Tradicional ao leitor.	Abrange um conjunto de obras que, ao reler o passado, busca questionar os aspectos consignados na escrita historiográfica tradicional em relação à ação dos colonizadores e dos "conquistadores" europeus, ou mesmo de sujeitos exaltados e mitificados no discurso historiográfico hegemônico. Isso se dá por meio do emprego, na ficção, de perspectivas negligenciadas, menosprezadas ou, mesmo, silenciadas no processo de registro dos eventos do passado. Essas narrativas aproximam-se dos romances históricos contemporâneos de mediação na produção híbrida destinada ao público adulto. Sua implementação dá-se de modo concomitante no cenário das produções infantis e juvenis no Brasil e no do romance histórico latino-americano do pós-*boom*, que abandona os experimentalismos e os desconstrucionismos da fase do *boom* para implementar a fase crítica/mediadora.	Conjunto de narrativas infantis e juvenis do final do século XX e início do século XXI, cujas técnicas escriturais e os recursos narrativos tendem à criticidade que leva à desconstrução tanto do discurso histórico tradicional quanto das imagens heroicizadas das personagens de extração histórica inseridas na tessitura escritural. São obras que privilegiam a ironia, a carnavalização, a paródia, a dialogia, as intertextualidades, a heteroglossia, o emprego de recursos metaficcionais, uma manipulação temporal mais anacrônica. Tais obras, chegam a se aproximar, em muitos casos, das tendências desconstrucionistas dos novos romances históricos do âmbito da produção romanesca híbrida para o público adulto.

VIGÊNCIA DAS MODALIDADES		
Desde os anos de 1940/1950 – com as obras *A cidade de Ouro* (1940), de Belmote, *O Gigante de Botas* e *Coração de Onça*, ambas de Ofélia e Narbal Fontes. As divergências ideológicas iniciais com essa modalidade ocorrem com a publicação da primeira obra crítica mediadora: *A aldeia sagrada* (1953), de Francisco Marins. Essa modalidade segue em produção nas primeiras décadas do século XXI.	Desde 1953 – com a fase de transição da acriticidade às escritas híbridas críticas/mediadoras – com as obras *A aldeia sagrada* (1953), de Francisco Marins; *O Degradado* (1964), de Alves Borges; *Cabanos: novela histórica* (1969), de Carlos Arruda, estendendo-se até os dias atuais, sendo que a última obra por nós listada é *O tesouro da independência*, escrita por Luis Eduardo Matta, de 2022.	Tendência que se tem manifestado com mais vigor no século XXI. Tem incidido, até o momento, mais sobre a temática da independência do Brasil e sobre a configuração ficcional da personagem Dom Pedro I. São exemplares: *Independência ou Morte*! (2006), de Juliana de Faria; *As cartas de Antônio* (2019), de Luis E. de Castro Neves; *Os sete da independência* (2021), de Gustavo Penna; *Memórias do burro da independência* (2021), de Marcelo Duarte.

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores, em 2023.

No **quadro 6**, acima exposto, conseguimos sintetizar os primeiros passos que realizamos no nosso intento para o estabelecimento de uma trajetória diacrônica das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis da Literatura Brasileira, em confronto com a trajetória do romance histórico direcionado ao público adulto, já estabelecida desde 2017. Vemos, pois, que, da mesma forma como o romance histórico em toda a América, essa produção híbrida para jovens leitores, no nosso país, começa com uma produção acrítica e dela se encaminha a uma fase crítica, porém, não temporalmente ajustada com o espaço maior da América Latina, já que, nesse âmbito, dão-se as primeiras escritas críticas do gênero já na década de 1930, consolidando-se em 1949, com a modalidade crítica/desconstrucionista, uma produção

romanesca materializada pela modalidade do novo romance histórico latino-americano e pela metaficção historiográfica.

Essa segunda fase do romance histórico, no Brasil, na Literatura para adultos, começa a dar seus primeiros sinais em 1975 (Cella, 2022), no estado do Paraná, com a obra inaugural da modalidade, *Catatau* (1975), de Paulo Leminski, seguida de *Galvez o imperador do Acre* (1976), de Márcio Souza. Nas narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis, essa fase crítica/desconstrucionista não aparece na trajetória diacrônica por nós estabelecida. Isso ocorre pelo fato das obras que seguem essas premissas experimentalistas, críticas/desconstrucionistas comporem textos altamente complexos que necessitam de um leitor muito especializado para a sua leitura, não sendo elas adequadas, portanto, para leitores em processo de formação.

Apontamos, isso sim, na nossa trajetória diacrônica das narrativas híbridas infantis e juvenis brasileiras, uma tendência escritural mais atual que é acentuadamente crítica, voltada, com mais ênfase, de certa forma, ao desconstrucionismo do discurso histórico tradicional e das imagens desse discurso laudatório sobre as personagens consagradas na historiografia, dentro do conjunto maior de obras críticas/mediadoras. Esses são projetos escriturais decoloniais infantis e juvenis perceptíveis em obras mais recentes, já dentro do século XXI, que revisitam, em especial, a temática da Proclamação da Independência do Brasil, fato histórico ocorrido em sete de setembro de 1822, protagonizado pelo príncipe regente português Dom Pedro. Contudo, esses relatos não atingem o grau de experimentalismo e de complexidade estrutural dos novos romances históricos latino-americanos ou das metaficções historiográficas, justamente pelo público ao qual se destinam.

A passagem da acriticidade inaugural das décadas de 1940/1950 leva as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras a se alinharem, nas décadas seguintes, com as produções no âmbito do romance histórico para adultos quando essa produção atinge a sua terceira fase: a crítica/mediadora. Tal fase está composta pelos romances históricos contemporâneos de

mediação (Fleck, 2017), que se tornam recorrentes e sobressalientes a partir da década de 1980, quando as narrativas críticas/ mediadoras do âmbito infantil e juvenil estão em sua fase de implementação, caminhando à solidificação dessa modalidade no século XXI.

Esse panorama diacrônico das escritas híbridas críticas no âmbito das produções literárias para jovens leitores dá-se em consonância com a permanência, também, de produções ainda acríticas, voltadas a esse público, como detalhamos mais adiante. Esse fato conduz-nos a estabelecer, na trajetória proposta, uma fase de transição entre esses dois extremos em um primeiro período – 1940 a 1960 – e outro de implementação de um número maior de escritas críticas mediadoras – entre 1970 e 2000. Tais escritas ressignificadoras do passado na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira começam, assim, a se sobrepor, de fato, a algumas ocorrências ainda de tradicionalismo e de exaltação do passado colonial, imperial e republicano, no século XXI.

Nesse contexto mais recente do século XXI, surgem as produções mais críticas no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira que, em alguns casos, aproximam-se bastante da fase crítica/desconstrucionista do romance histórico para o público adulto. Entre essas obras, podemos destacar *Memórias Póstumas do Burro da Independência* (2021), de Marcelo Duarte, para leitores infantis, e *Os sete da independência* (2021), de Gustavo Penna, no contexto das produções para leitores juvenis. Esse processo será, gradativamente, explicitado neste texto na sequência de nossa abordagem a esse vasto universo da produção híbrida infantil e juvenil já catalogado até o momento.

O possível paralelo entre essas produções críticas/mediadoras do universo escritural para adultos e jovens leitores autoriza-nos a afirmar que a produção híbrida infantil e juvenil brasileira é altamente relevante no estabelecimento de possíveis ressignificações do passado que ela propõe a seus leitores, fazendo-se, desse modo, via para descolonização e meio do cultivo do pensamento decolonial já nas fases do Ensino Fundamental e

Médio. Uma formação leitora decolonial – segundo os três passos essenciais antes aqui já apontados –, nesse sentido, pode levar às mudanças necessárias à efetiva decolonialidade em nosso país.

Com base nesses resultados, passamos, neste subcapítulo, a sistematizar o conjunto dessas obras listadas por ordem cronológica de publicação no **quadro 5,** com a finalidade de catalogá-las de acordo com o período histórico (colonial, imperial ou republicano) que as diegeses dessas narrativas abarcam. Esse dado permite-nos verificar, entre outros aspectos da trajetória dessa corrente híbrida no Brasil, a qual período histórico as narrativas híbridas da Literatura Brasileira Infantil e Juvenil têm se voltado com mais frequência e interesse, que temáticas elas têm proposto aos jovens leitores e em que épocas essas ressignificações foram propostas.

A partir da compilação das narrativas híbridas de História e ficção que tivemos acesso até o momento – feita no **quadro 5**, anteriormente exposto –, estratégia metodológica que adotamos como primeiro passo que nos possibilitou o estabelecimento de uma trajetória diacrônica dessas escritas na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira – a qual sintetizamos no **quadro 6**, acima exposto –, procedemos, neste subcapítulo, à divisão dessas obras de acordo com o período histórico do passado brasileiro que se torna elemento temporal e espacial do relato híbrido arquitetado por cada autor.

Essa divisão leva-nos ao conhecimento sobre quais períodos históricos e quais temáticas são as mais exploradas nesse universo das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, possibilitando aos docentes, que buscam ofertar a seus alunos uma formação leitora decolonial, voltada à descolonização das mentes, das identidades e do imaginário, a seleção de um conjunto de obras literárias mais restrito a certo grupo de estudantes, de acordo com a abordagem que desse período se faz no ensino da História. De posse desse conhecimento, o docente pode organizar um programa de leitura que contemple a "revisitação da História do Brasil pela ficção", em seus

encaminhamentos para a formação de um leitor decolonial, rumo à descolonização, já no Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, ou no Ensino Médio.

As pesquisas no âmbito das escritas híbridas infantis e juvenis brasileiras já realizadas nos estudos do Mestrado Profissional em Letras – Profletras/Cascavel-PR, dos professores Ottonelli (2015), Corrêa (2023) e Schmidt (2023), assim como as teses de doutoramento defendidas no P. P. G. L da Unioeste/Cascavel-PR, por Pedro (2024), Souza (2024), Sant'Ana (2025) e Facchinello (2025), assim como as pesquisas ainda em andamento, de Silva (2022-2026), Fant (2022-2026), Biancato (2023-2027) Zucki (2023-2027), Diniz (2025-2027) e Conde (2025-2027) – no contexto de nosso Grupo de Pesquisa –, são exemplares nesse sentido. A maioria desses textos inclui, em sua estrutura, uma comparação da temática estudada na dissertação ou na tese com sua abordagem pelo livro didático de História utilizado nas escolas públicas do estado do Paraná, bem como em vários outros estados do país. Tais estudos incluem, também, uma proposta didático-metodológica para a organização de Oficinas Literárias Temáticas que promovam a transdisciplinaridade (em especial, entre História, Língua Portuguesa e Literatura) no Ensino Fundamental e Médio.

Uma primeira leitura desse vasto *corpus* geral, contemplado no **quadro 5**, possibilitou-nos – além de estabelecermos os grupos, fases e modalidades dessas narrativas híbridas na esfera da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira –, da mesma forma, o passo seguinte nessa empreitada: estabelecer uma trajetória diacrônica dessas escritas – apontar, dentro do conjunto de narrativas híbridas que abordam os diferentes períodos de nossa História, as temáticas desenvolvidas em cada uma dessas obras.

A esquematização desses passos pode ser contemplada no **quadro 7**, que abaixo expomos.

Quadro 7: Narrativas híbridas infantis e juvenis brasileiras: períodos históricos revistados e temas abordados

Obras/ autor	Período histórico revisitado	Temática abordada na obra/indicação	Classificação
A cidade do Ouro (1940), de Belmonte	Período Colonial	Bandeirantes	acrítica
Gigante de Botas ([1941] 1992), de Ofélia e Narbal Fontes	Período Colonial	Bandeirantes	acrítica
Zumbi dos Palmares (1944), Leda Maria de Albuquerque	Período Colonial	Quilombo dos Palmares	crítica/ mediadora
Coração de Onça ([1951] 1988), de Ofélia e Narbal Fontes	Período Colonial	Bandeirantes	acrítica
A aldeia sagrada ([1953] 2015), de Francisco Marins	Período Republicano	Guerra de Canudos	crítica/ mediadora
O Degredado (1964), de Alves Borges	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora
O menino de Palmares (1968), de Isa Silveira Leal	Período Colonial	Quilombos	crítica/ mediadora
Cabanos: novela histórica ([1969] 1997), de Carlos Arruda	Período Imperial	Cabanagem	crítica/ mediadora
Faz muito tempo (1977), de Ruth Rocha	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	acrítica
O soldado que não era (1980), de Joel Rufino dos Santos	Período Colonial/Imperial	Maria Quitéria	crítica/ mediadora
Viagem ao mundo desconhecido (1980), de Francisco Marins	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	acrítica

Quatro dias de rebelião ([1980] 1992), de Joel Rufino dos Santos	Período Republicano	Revolta da vacina	crítica/ mediadora
Meninos Sem Pátria ([1981] 1989), de Luiz Puntel	Período Republicano	Ditadura Civil Militar	crítica/ mediadora
Caravelas do Novo Mundo (1984), de Antonio Augusto da Costa Faria	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	acrítica
Os bandeirantes (1985), de Mustafa Yazbeck	Período Colonial	Bandeirantes	acrítica
Proclamação da República (1985), de Marcos Rey	Período Imperial	Proclamação da República	acrítica
Saruê, Zambi! (1985), de Luiz Galdino	Período Colonial	Escravidão	crítica/ mediadora
Terra do descobrimento (1986), de Paula Saldanha	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Os gnomos do Ipiranga (1988), de Shiyozo Tokutake	Período Colonial/Imperial	Independência do Brasil	acrítica
Antônio da Silva Jardim, o herói da Proclamação da República (1989), de Luiz Antonio Aguiar	Período Imperial	Proclamação da República	crítica/ mediadora
Terra à vista: descobrimento ou invasão (1992), de Benedito Prezia	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Tiradentes e a Inconfidência Mineira (1992), de Carlos Guilherme Mota	Período Colonial	Inconfidência Mineira	acrítica

O amigo do Rei ([1993] 2009), de Ruth Rocha	Período Imperial	Escravidão/ Quilombo	crítica/ mediadora
Rômulo e Júlia: os caras pintadas (1993), de Rogério Andrade Barbosa	Período Republicano	Retorno da democracia pós Ditadura Civil Militar	crítica/ mediadora
Atrás do paraíso (1995), de Ivan Jaf	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora
Os netos da Ditadura (1995), de Heloísa Parenti	Período Republicano	Ditadura Civil Militar	crítica/ mediadora
Cidadela de Deus, a saga de Canudos (1996), de Gilberto Martins	Período Republicano	Guerra de Canudos	crítica/ mediadora
Não acredito em branco (1996), de Celso Antunes e Telma Guimarães Castro de Andrade	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora
O roubo da comenda imperial ([1996] 1998), de Ganymédes José.	Período Imperial	Dom Pedro II	Crítica mediadora
O rei preto de Ouro Preto (1997), de Sylvia Orthof	Período Colonial	Quilombos/ Chico Rei	Crítica mediadora
A história dos escravos (1998), de Isabel Lustosa	Período Colonial	Escravidão	acrítica
A Carta de Pero Vaz de Caminha: (para criança) (1999), de Toni Brandão	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	acrítica
O menino que virou rei (1999), de André Carvalho	Período Imperial	Biografia de Dom Pedro II	acrítica
O vampiro que descobriu o Brasil	Período Colonial	História do Brasil	crítica com tendência à desconstrução

([1999] 2007), de Ivan Jaf			
O Cacique Branco (1999), de Sebastião Martins	Período Colonial	Biografia de Marechal Rondon	acrítica
Os inimigos do Rei (1999), de Sebastião Martins	Período Colonial	Inconfidência Mineira	acrítica
Os Fugitivos da esquadra de Cabral (1999), de Angelo Machado	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora
Ouviram do Ipiranga: a história do Hino Nacional Brasileiro ([1999] 2012), de Marcelo Duarte	Período Imperial	A construção do hino nacional brasileiro	crítica/ mediadora
Independência ou Morte... Um negócio de Estado! (1999), de Elzi Nascimento e Euzita Melo Quinta	Período Imperial	Independência do Brasil	crítica/ mediadora
Pedro Álvares Cabral, diário de bordo (1999), de Elzi Nascimento e Euzita Melo Quinta	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora
Pedro, o independente (1999), de Mariangela Bueno e Sonia Dreyfuss	Período Colonial/Imperial	A vida de Dom Pedro I	crítica/ mediadora
As princesas e os segredos da Corte (2000), de Elizabeth Loibl	Período Colonial	Independência do Brasil	crítica/ mediadora
Descobrimento do Brasil (2000), de	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	acrítica

Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano			
Joaquim José (2000), de Regina Rennó	Período Colonial	Inconfidência Mineira	acrítica
O Sítio no Descobrimento: a turma do Pica-Pau Amarelo na expedição de Pedro Álvares Cabral (2000), de Luciana Sandroni	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Os Cavalos da República (2000), de Moacyr Scliar	Período Imperial/Republicano	Proclamação da República	crítica/ mediadora
Pedro, menino navegador (2000), de Lúcia Fidalgo	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Potyra: inimá paravuny (2000), de Anna Flora	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora
Uma história do descobrimento do Brasil (2000), de Alberto Medeiros	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	acrítica
A pequena carta: uma fábula do descobrimento do Brasil (2001), de Marcílio Godoi	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	acrítica
Memórias de um bandeirante (2001), de Sonia Sant'Anna	Período Colonial	Bandeirantes	acrítica
Barriga e Minhoca, marinheiros de Cabral (2002), de Atílio Bari	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora
Tendy e Jã-Jã e os dois mundos: Na época do	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora

Descobrimento (2003), de Maria José Silveira			
Ana Preciosa e Manuelim e o roubo das Moedas: Na época do ciclo do ouro (2004), de Maria José Silveira	Período Colonial	Ciclo do ouro	crítica/ mediadora
Iamê e Manuel Diogo nos campos do Piratininga: Na época dos Bandeirantes (2004), de Maria José Silveira	Período Colonial	Bandeirantes	crítica/ mediadora
Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão: Na época da Independência (2004), de Maria José Silveira	Período Imperial	Pós-Independência do Brasil	crítica/ mediadora
Floriana e Zé Aníbal no Rio do "Bota-Abaixo": Na época da República ([2004] 2005), de Maria José Silveira	Período Republicano	Formação do Rio de Janeiro	crítica/mediadora
Nuno descobre o Brasil (2004), de Marcus Aurélio Pimenta e José Roberto Torero	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	acrítica
Abaixo a Ditadura! (2004), de Cláudio Martins	Período Republicano	Ditadura Civil Militar	crítica/ mediadora
Na caravela virtual (2005), de Vera Carvalho Assumpção	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora

Maria Brasileira (2005), de Antonio Carlos Vilela	Período Colonial/Imperial	Maria Quitéria	crítica/ mediadora
Abrindo Caminhos (2006), de Ana Maria Machado	Período Colonial/Imperial/ Republicano	Descobrimento da América/Santos Dumont	acrítica
Chico Rei (2006), de Renato Lima	Período Colonial	Quilombo/Escravidão	crítica/ mediadora
Independência ou Morte! (2006), de Juliana Faria	Período Imperial	Independência do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Leopoldina, a princesa do Brasil (2006), de Clóvis Bulcão	Período Colonial	A vida da princesa Leopoldina	acrítica
A viagem aventurosa: Percorrendo o Brasil em 1850 (2006), de Julia Scarano e Lilia Scarano Hemsi	Período Imperial	Hermann Burmeister	acrítica
1808: A viagem da Família Real (2007), de Gilson Barreto	Período Colonial	A vinda da Família Real para o Brasil	acrítica
A Corte chegou, o Rio de Janeiro se transforma (2007), de Cândida Villares e Vera Vilhena	Período Colonial	A vinga da Família Real para o Brasil	crítica/ mediadora
Bárbara e Alvarenga (2007), de Nelson Cruz	Período Colonial	Inconfidência Mineira	crítica/ mediadora
Dirceu e Marília (2007), de Nelson Cruz	Período Colonial	Inconfidência Mineira	crítica/ mediadora
D. *João Carioca: a corte portuguesa chega ao Brasil (1808-1821),*	Período Colonial	A vinda da família Real ao Brasil	acrítica

(2007), de Lilia Mortiz Schwarcz			
Luana: capoeira e liberdade (2007), de Aroldo Macedo e Osvaldo Faustino	Período Colonial	Quilombos	crítica/ mediadora
Luana: as sementes de zumbi (2007), de Aroldo Macedo e Osvaldo Faustino	Período Colonial	Escravidão/ Quilombos dos Palmares	crítica/ mediadora
Tumbu (2007), de Marconi Leal	Período Colonial	Tráfico negreiro e escravidão	crítica/ mediadora
Tiradentes (2007), de Walter Vetillo	Período Colonial	Tiradentes	acrítica
Um vampiro apaixonado na corte de D. João (2007), de Ivan Jaf	Período Colonial	A vinda da família Real ao Brasil	crítica com tendência à desconstrução
As revoltas do vampiro (2008), de Ivan Jaf	Período Colonial	Inconfidência Mineira	crítica com tendência à desconstrução
Dom João na corte do carnaval (2008), de Ana Beatriz Guerra e Flavia Greco Lopes	Período Colonial	A vinda da Família Real para o Brasil	acrítica
Foi quando a Família Real chegou (2008), de Lúcia Fidalgo	Período Colonial	A vinda da família Real ao Brasil	crítica/ mediadora
Terra à vista: o encanto do descobrimento do Brasil (2008), de Beatriz da Cruz Ribeiro	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	acrítica
Degredado em Santa Cruz (2009), de Sonia Sant'Anna	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Zumbi, o pequeno guerreiro (2009), de Kaiodê	Período Colonial	Quilombo/Escravidão	crítica/ mediadora

Ana Neri na Guerra do Paraguai (2010), de Maicon Tenfen	Período Republicano	Guerra do Paraguai	crítica/ mediadora
A princesa Isabel, o gato e a fotografia (2010), de Pedro Afonso Vasquez	Período Imperial	Princesa Isabel	acrítica
Luana: e as asas da liberdade (2010), de Aroldo Macedo e Osvaldo Faustino	Período da Colônia à República	Escravidão	crítica/ mediadora
Marimbondo do Quilombo (2010), de Heloísa Pires Lima	Período Colonial	Quilombo/Escravidão	crítica/ mediadora
O Quilombo encantado (2010), de Marcos Mairton	Período Colonial	Quilombo/Escravidão	crítica/ mediadora
Filó e o Hino à Proclamação da República (2011), de Christina Hernandes	Período Imperial/Republicano	Proclamação da República	acrítica
Isabel (2011), de Carolina Vigna-Marú	Período Imperial	Princesa Isabel	acrítica
Um Quilombo no Leblon (2011), de Luciana Sandroni	Período Imperial	Quilombo/ Abolição da escravidão	crítica/ mediadora
A guerra da Cabanagem (2012), de Elson Farias	Período Imperial	Cabanagem	acrítica
Libertação dos escravos e República: as aventuras de Zezé (2012), Elson Farias	Período Imperial	Da escravidão à Proclamação da República	acrítica
Mil e quinhentos: ano do desaparecimento	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora

(2012), de Alan de Oliveira			
Os estrangeiros (2012), de Marconi Leal	Período Colonial	Bandeirantes e Jesuítas	crítica/ mediadora
Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta (2012), de Sonia Rosa	Período Colonial	Escravidão	crítica/ mediadora
Enquanto o dia não chega (2013), de Ana Maria Machado	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica/ mediadora
A Viagem Proibida: Nas trilhas do ouro (2013), de Mary Del Priore	Período Colonial	Inconfidência Mineira	crítica/ mediadora
A Descoberta do Novo Mundo (2013), de Mary Del Priore	Período Colonial	Colonização do Brasil	crítica/ mediadora
Isabel, a redentora (2013), de Regina Drummond	Período Imperial	Biografia da Princesa Isabel	acrítica
O vampiro e o Zumbi dos Palmares: Escravidão e resistência na história do quilombo mais famoso do Brasil ([2013] 2014), de Ivan Jaf	Período Colonial	Formação dos Quilombos	crítica com tendência à desconstrução
Quinzinho, o Tiradentes (2013), de Regina Drummond	Período Colonial	Biografia de Tiradentes	acrítica
Cinderela e Chico Rei (2014), de Cristina Agostinho e	Período Colonial	Releitura do Clássico *Cinderela*	crítica/ mediadora

Ronaldo Simões Coelho			
Leopoldina: uma vida pela independência (2014), de Roselis Von Sass	Período Colonial/Imperial	Princesa Leopoldina	acrítica
Mariazinha Quitéria, a primeira mulher soldado do Brasil (2013), de Regina Drummond	Período Colonial/imperial	Biografia de Maria Quitéria	crítica/ mediadora
Minuano (2014), de Tabajaras Ruas	Período Imperial	Revolta Farroupilha	crítica/ mediadora
Obá Nijô: o rei que dança pela liberdade (2014), de Narcimária do Patrício Luz	Período Colonial	Escravidão	crítica/ mediadora
Pindorama de Sucupira (2014), de Nara Vidal	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Uma amizade (im)possível: as aventuras de Pedro e Aukê no Brasil Colonial (2014), de Lilia Mortiz Schwarcz	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
A bacalhoada que mudou a história (2015), de Luiz Eduardo de Castro Neves	Período Colonial	Família Real	acrítica
Dom Pedro I vampiro (2015), de Nazarethe Fonseca	Período Imperial	Dom Pedro I	crítica com tendência à desconstrução
Kiesi: história de um africano no Brasil	Período Colonial	Escravidão	crítica/ mediadora

(2015), de Ricardo Dreguer			
Todo dia é dia de independência: Dramaturgia: da Revolta Beckman, de 1684, à Conjuração Baiana, de 1798 ([2015] 2019), de Antônio Carlos Santos	Período Colonial	Revoltas populares no período colonial	crítica/ mediadora
Abecê da Liberdade: a história de Luiz Gama, o menino que quebrou correntes com palavras (2015), de José Roberto Torero	Período Imperial	Abolição da escravidão	acrítica
Entre raios e caranguejos: a fuga da família real para o Brasil contada pelo pequeno Dom Pedro (2015), de José Roberto Torero	Período Colonial	A vinda da família Real ao Brasil	acrítica
Quissama: O Império dos Capoeiras (2015), de Maicon Tenfen	Período Colonial	Quilombos	crítica/ mediadora
A Independência no país da folia (2016), de Flávio Greco Lopes	Período Imperial	A Independência do Brasil	acrítica
A carta paralela (2017), de Sérgio Schaefer	Período Colonial	Descobrimento do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Ludi na chegada e no bota-fora da Família Real (2017), de Luciana Sandroni	Período Imperial	Família Real	crítica com tendência à desconstrução

Quissama: Território Inimigo (2018), de Maicon Tenfen	Período Imperial	Escravidão	crítica/ mediadora
Lelé e a independência do Brasil (2018), de Aimê Pena	Período Colonial	Independência do Brasil	acrítica
Clarice (2018), de Roger Mello	Período Republicano	Ditadura Civil Militar	crítica/ mediadora
Bucala, a pequena princesa do Quilombo do Cabula (2019), de Davi Nunes	Período Colonial	Quilombo/Escravidão	crítica/ mediadora
Uma mentira leva a outra: uma fantasiosa história da Independência do Brasil (2019), de Luiz Eduardo Castro Neves	Período Imperial	Independência do Brasil	crítica/ mediadora
As cartas de Antônio: uma fantasiosa história do primeiro reinado (2019), de Luiz Eduardo Castro Neves	Período Imperial	Primeiro Reinado	crítica/ mediadora
Independência ou... confusão! (2020), de Sérgio Saad	Período Imperial	Independência do Brasil	crítica/ mediadora
O apátrida: a saga de um degredado no Novo Mundo (2020), de Júlio Moredo	Período Colonial	Cosme Pessoa Fernandes	crítica/ mediadora
Minha valente avó (2020), de Andreia, Edu e Ana Prestes	Período Republicano	Ditadura Civil Militar	crítica/ mediadora

A viagem de Nini (2021), de Fábia Prates	Período Colonial	Escravidão	crítica/ mediadora
Dandara e Zumbi (2021), de Maria Julia Maltese; Gabriela Bauerfeldt e Orlanda Nilha	Período Colonial	Escravidão/ Quilombo de Palmares	crítica/ mediadora
Dandara e a falange feminina de Palmares (2021), de Leonardo Chalub	Período Colonial	Escravidão/ Quilombo de Palmares	crítica/ mediadora
Esconjuro!: a corda e o cordel na revolta dos alfaiates (2021), de Luís Pimentel	Período Colonial	Revolta dos Alfaiates	crítica/ mediadora
Independência ou zero! (2021), de Marcelo Duarte	Período Imperial	Independência do Brasil	crítica/ mediadora
Memórias Póstumas do burro da independência (2021), de Marcelo Duarte	Período Colonial/Imperial	Independência do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Os sete da independência (2021), de Gustavo Penna	Período Colonial/Imperial	Independência do Brasil	crítica com tendência à desconstrução
Palmares de Zumbi (2021), de Leonardo Chalub	Período Colonial	Escravidão/ Quilombo de Palmares	crítica/ mediadora
Princesinhas e Principezinhos do Brasil (2021), de Paulo Rezzutti	Período Imperial	Personalidades históricas do Brasil	acrítica
Rosário, Isabel e Leopoldina: entre sonhos e deveres (2021), de Margarida Patriota	Período Imperial	A vida de personalidades femininas no Brasil Império.	crítica/ mediadora

A princesa Zacimba de Cabinda (2022), de Renata Spinassê	Período Colonial	Escravidão	crítica/ mediadora
Memórias de Pedro, o último imperador do Brasil (2022), de Ivna Chedier Maluly	Período Imperial	A vida de Dom Pedro II	acrítica
O tesouro da Independência (2022), de Luis Eduardo Matta	Período Imperial	Independência do Brasil	crítica/ mediadora

Fonte: Elaborado pelos autores, em colaboração com a equipe "Ressignificações do passado na América", em 2023.

Essas obras, listadas no **quadro 7,** têm em comum, como já afirmamos, os elementos determinantes e constitutivos dos projetos estéticos literários híbridos entre a ficção e a História, com estruturas linguísticas e discursivas voltadas a leitores em processo de formação, crianças e jovens estudantes do Ensino Fundamental e Médio. Sua produção busca, dessa maneira, adequar-se a um público leitor bastante jovem, entre crianças e pré-adolescentes e, às vezes, a adolescentes. São relatos ficcionais nos quais ocorre a hibridação de dados historiográficos, também recorrentes nos materiais didáticos de ensino de História, com princípios próprios da arte literária, voltados a um público em plena formação leitora.

A complexidade dessas narrativas não atinge aquela própria e inerente ao gênero romanesco, sendo, contudo, integrantes exemplares da prosa literária híbrida brasileira. São leituras que podem ser realizadas nas diferentes séries dos anos iniciais ou finais do Ensino Fundamental, bem como no Ensino Médio, pois a complexidade linguística dessas narrativas considera as etapas do processo de aprendizagem de leitura e de escrita como bases sob as quais se edifica a produção escritural das obras destinadas a esses leitores.

Essa adequação fica evidente conforme verificamos a extensão do relato, a linguagem empregada na sua tessitura narrativa, os recursos escriturais selecionados pelos autores e os elementos paratextuais empregados – como ilustrações, glossários, mapas etc. Isso, contudo, não quer dizer que leitores de outras faixas etárias não as possam ler. Nesse sentido, isso sempre é possível, porém o que não ocorre é o revés – que toda Literatura produzida para um público leitor adulto possa ser lida, sem problemas ou sem uma série de implicações, pelas crianças, juvenis ou adolescentes.

A confluência dessas bases escriturais convida-nos – para não incorrermos em aproximações equivocadas, não raras em muitos estudos ocupados em analisar narrativas históricas – a discutir, em alguma medida, sobre os elos que as aproximam e as características que as distanciam enquanto estrutura e abordagem ao passado. Os casos mais notáveis estão relacionados ao uso generalizado da classificação de romances que têm certo grau de criticidade, como novos romances históricos latino-americanos – mas que não apresentam as características estruturais, nem linguísticas, apontadas por Aínsa (1991), Menton (1993) e Fernández Prieto (2003), tampouco o experimentalismo linguístico e formal, os procedimentos de desconstrução – tanto do discurso historiográfico quanto das personagens nele cristalizadas –, aspectos típicos dessa modalidade da fase crítica/ desconstrucionista. Tais obras, de fato, são resultantes da implementação dos pressupostos antiexperimentalistas das narrativas do pós-*boom* – como romances históricos contemporâneos de mediação (Fleck, 2017) – que prezam por uma narrativa muito mais tradicional em termos estruturais e no manejo da linguagem, voltada aos leitores comuns, ainda em formação.

Isso ocorre, também, com a modalidade da "metaficção historiográfica". Como aponta Gomes (2019), em vários estudos, publicados até o final da década de 1990 sobre as obras híbridas de História e ficção, não ocorre a distinção que é evidente no emprego dos recursos metaficcionais (a autorreferencialidade e a autoconsciência discursiva) e os recursos metanarrativos

(comentários do relato ficcional sobre sua própria edificação) nas distintas modalidades críticas do romance histórico. Tais recursos podem estar presentes como estratégia escritural, também, nas modalidades dos novos romances históricos latino-americanos – à mesma proporção da paródia, da carnavalização e de outras estratégias desconstrucionistas – ou, mais esparsamente, nos romances históricos contemporâneos de mediação. Contudo, eles são a força motriz sobressaliente, geradora da própria obra quando essa se constitui, de fato, em uma metaficção historiográfica.

Para que essa modalidade híbrida seja constituída, a frequência e a intensidade do uso dos recursos metaficcionais e metanarrativos precisa, primeiramente, sobrepor-se a outras estratégias, também críticas (paródia, carnavalização, a ironia, a dialogia etc.), sendo, pois, constante, e, segundo, seu efeito receptivo deve ser o de romper com a ilusão estética da relação entre ficção e realidade, ou seja, a metaficcionalidade impede qualquer possibilidade de aproximação entre a realidade e a ficção, não havendo, nessas produções autorreflexivas, nenhuma intenção de verossimilhança. A metaficção (seja ela historiográfica ou não) aposta, exclusivamente, no universo ficcional. Assim, a identificação de recursos metanarrativos ou metaficcionais em uma escrita não é equivalente à instauração automática da metaficcionalidade na obra, pois esses podem ser apenas mais alguns elementos de criticidade empregados pelo autor na composição geral dos recursos estilísticos da obra. Dessa maneira, segundo expressa Malin Stromberg (2017, p. 91-92),

> […] isso não quer dizer que a introdução de um comentário metaficcional automaticamente destrua a ilusão estética da obra, especialmente quando eles ocupam uma posição marginal na obra. O potencial de rompimento da ilusão estética [da possível relação entre a realidade com a ficção ou a verossimilhança] por ambos os recursos – o comentário metaficcional e o comentário metanarrativo

– pode ser medido de acordo com a frequência de sua ocorrência, a sua posição estrutural e a matéria de seus comentários[149].

Assim, vemos que, na modalidade específica da metaficção historiográfica, empregam-se os recursos metaficcionais e metanarrativos como estratégia escritural central sob o qual o relato faz as suas opções estruturais e discursivas. Isso faz com que a metaficcionalidade, ou a autorreferencialidade ou a autoconsciência discursiva, sobreponha-se a todos os demais recursos escriturais nelas empregados. Confirma-se isso na dissertação de Gislaine Gomes (1992), *Imperatriz no fim do mundo: memórias dúbias de Amélia de Leuchtemberg – um romance histórico contemporâneo de mediação*[150], pois, para uma classificação mais precisa, atualmente, somente o critério da presença de criticidade ou da acriticidade não basta para determinar em que modalidade um romance se insere. O gênero, desde a década de 1980, tem passado por uma série de transformações oriundas dos pressupostos defendidos pelos representantes do pós-*boom* da narrativa latino-americana.

Quando se busca didatizar essa trajetória das narrativas híbridas de História e ficção – considerando-se, nesse processo, em especial, a complexidade linguística e estrutural dessas escritas –, de forma a possibilitar a implementação de uma metodologia eficaz

---

[149] No original, consta: […] *that is not to say, that the introduction of a metaficcional comment in a narrative automatically destroys the aesthetic illusion, especially when they occupy a marginal position in the text. The illusion-braking potential of both metaficcional and metanarrative commentary can be measured according to their frequency of occurrence, structural position, and their subject matter* (Stromberg, 2017, p. 91-92).

[150] Esse estudo também foi realizado no âmbito do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – via para a descolonização", vinculado ao PPGL – Unioeste/Cascavel-PR. Recomendamos esse estudo como leitura para mais informações sobre as distinções necessárias à hora de se classificar um romance histórico nos grupos, fases e modalidades estabelecidas por Fleck (2017). A dissertação de Gomes (2019) está disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/4264. Acesso em: 09 nov. 2024.

de leitura decolonial, como fizemos em nossos pressupostos de 2017, é essencial que a sua classificação atenda a esses critérios pré-estabelecidos. São essas características que amalgamam as diferentes fases e modalidades que podem auxiliar tanto na compreensão discursiva do relato, por parte dos alunos, quanto na seleção das obras mais adequadas à realidade da formação leitora de cada grupo, pelos professores. Isso não engessa essas obras, pois a sua separação em modalidades, como fez Fleck (2017), não significa que elas sejam uniformes, homogêneas em suas tessituras, mas, sim, que apresentam, entre si, uma série de princípios escriturais, estruturais e ideológicos que as aproximam, são essas semelhanças e não uniformizações.

Para uma melhor sistematização desta nossa aproximação com essas produções, valemo-nos das informações do **quadro 7**, já citado anteriormente. Na sequência do estudo, abordamos essas obras já considerando a época na qual as ações são contextualizadas e ambientadas e as temáticas que as obras desenvolvem.

3. LEITURAS DE OBRAS HÍBRIDAS INFANTIS E JUVENIS BRASILEIRAS: DA TRADIÇÃO EXALTADORA ÀS RESSIGNIFICAÇÕES DO PASSADO

Neste capítulo, após havermos apontado as relações entre a História e as narrativas híbridas para, assim, compreendermos as particularidades do romance histórico – em especial, o romance histórico contemporâneo de mediação –; termos catalogado um número significativo de obras infantis e juvenis e, por meio delas, ter-nos sido possível estabelecer uma trajetória diacrônica das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras – em grupos, fases e modalidades, a exemplo do que fez Fleck, (2017) com o romance histórico – e, em seguida, termos apresentando aspectos referentes às recorrências temáticas e reescritas ficcionais dos diferentes períodos históricos brasileiros, passamos, agora, a analisar, como amostragem desse universo, as obras selecionadas entre todas as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis que catalogamos. Consideramos a abordagem às obras um dos meios potenciais para auxiliar os docentes em sua tarefa de selecionar um *corpus* representativo e potencial de leituras para os seus alunos.

Esse recorte que aqui fazemos contempla exemplares das três modalidades escriturais híbridas que estabelecemos em nosso **quadro 6** – que sintetiza a trajetória dessas narrativas em nossa Literatura Infantil e Juvenil Brasileira em suas três distintas modalidades:

1- Narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis tradicionais;

2- Narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis críticas/mediadoras;

3- Narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis críticas com tendência à desconstrução.

Esse procedimento tem a finalidade de revelar as essências discursivas das modalidades e os meios possíveis de as utilizar em um processo de formação leitora decolonial que busque a construção de um leitor literário que, pelas possibilidades de conhecer diferentes perspectivas sobre seu passado – elucidando o seu processo colonial –, por meio das releituras da História pela ficção, possa, gradativamente, descolonizar sua mente, sua identidade e seu imaginário e, desse modo, ampliar seu horizonte de expectativas por meio da ampliação do *corpus* de leitura a que tem acesso na escola. Em especial, pelas leituras efetuadas, buscamos expressar o potencial que as narrativas híbridas críticas oferecem à formação desse leitor decolonial, rumo à descolonização, cujo desenvolvimento desejamos impulsionar tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio.

Nesse processo de leitura que efetuamos, estabelecemos, também, as aproximações possíveis entre essas narrativas críticas do universo infantil e juvenil da Literatura Brasileira e os romances históricos contemporâneos de mediação. Dessa forma, reforçamos, uma vez mais, o teor crítico e ideológico decolonial presente na tessitura das narrativas críticas híbridas de História e ficção brasileiras contemporâneas.

As vias das análises empreendidas são representativas da metodologia que adotamos para traçar a trajetória diacrônica dessas escritas híbridas na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, ao estabelecermos uma divisão dessa produção em dois grupos: 1) acríticos e 2) críticos; três fases: 1) Instauração acrítica do gênero e sua transição à criticidade (1941-1969); 2) Implementação de escritas críticas/mediadoras (1980-1999); 3) Consolidação das escritas críticas/mediadoras e fundação da tendência à desconstrução (2000-até nossos dias), e três modalidades: 1) As narrativas híbridas de História e ficção infantis/juvenis tradicionais; 2) As narrativas contemporâneas híbridas de História e ficção infantis/juvenis críticas/mediadoras; e 3) As narrativas híbridas de História e ficção infantis/juvenis críticas/mediadoras

com tendências à desconstrução. Essa trajetória será, pois, contemplada nas leituras que, neste capítulo, realizamos.

Para tanto, adotamos as informações consignadas no **quadro 7**, no qual, já dividimos as obras de acordo com os três macros períodos de nossa História a que cada relato se refere e, da mesma forma, já apontamos as temáticas que essas obras abordam dentro de cada um dos períodos e assinalamos em qual modalidade as obras foram classificamos na leitura delas feita em conjunto com os membros do Grupo de Pesquisa para, adiante, procedermos à leitura daquelas obras que integram a nossa amostragem.

Em nosso primeiro subcapítulo, apresentamos aos nossos leitores algumas informações gerais sobre cada um dos períodos históricos enfocados. Tais informações estão ancoradas em nossa pesquisa bibliográfica junto às fontes de informações históricas. De posse desses conhecimentos, nos subcapítulos seguintes, procedemos a recortes específicos no **quadro 7** que nos dão o conjunto de obras por período histórico – com suas variadas temáticas – cujas modalidades serão exemplificadas no seguimento de nossa exposição.

Desses quadros resultantes da divisão por períodos históricos, fazemos a seleção de duas obras de cada um desses períodos – Brasil Colônia, Brasil Império e Brasil República – para uma leitura mais extensiva. Nessa abordagem aos relatos híbridos selecionados, destacamos os grupos, as fases e as modalidades das escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, segundo a trajetória diacrônica que estabelecemos delas no **quadro 6**.

Assim, cada uma das abordagens feitas está voltada a um dos períodos históricos do Brasil que nos possibilitaram um primeiro recorte nessa trajetória: A) Obras que se utilizam do passado do "descobrimento"/colonização de nosso território; B) Relatos que se voltam ao período do Brasil império; e C) As contextualizações ficcionais infantis e juvenis do período do Brasil republicano. Esse critério temporal-temático, que adotamos nesta seleção, amplia a nossa atenção às escritas híbridas de narrativas infantis e juvenis brasileiras em relação à cronologia histórica de nosso passado

revisitado pela ficção e nos revela a abrangência e o alcance dessa trajetória por nós estabelecida nesta escrita.

Com base nas possíveis aproximações entre o romance histórico contemporâneo de mediação e as narrativas híbridas de História e ficção do universo infantil e juvenil da Literatura Brasileira, buscamos compreender como essas obras, que compõem nossa amostragem, foram construídas – desde suas intenções ideológicas até as estruturas narrativas postas em prática e as técnicas escriturais utilizadas pelos escritores na construção do discurso que da obra emana. Essa prática possibilita nosso estudo comparativo entre as narrativas híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira com aquela produção híbrida – considerada como romances históricos – produzida para leitores adultos, na efetivação de nosso objetivo de relacionar a trajetória do romance histórico também às produções dessa natureza híbrida voltadas aos jovens leitores brasileiros, cuja trajetória própria estabelecemos nesta obra.

Com essas leituras comparadas, revelamos como essas narrativas híbridas de História e ficção, escritas para um público leitor infantil e juvenil brasileiro, podem contribuir para ampliar o horizonte de expectativas do leitor ainda em processo de formação, promovendo a construção sólida de um leitor literário decolonial. Tal aspecto nos leva, também, a recomendar a leitura dessas obras nas práticas leitoras dos estudantes do Ensino Fundamental e Médio, pois elas são eficazes vias para a descolonização.

Assim, a seguir, passamos às nossas informações gerais sobre cada período histórico e, na sequência, às leituras do *corpus* selecionado de cada grupo e modalidade de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis, que recriam, pela ficção, eventos e personagens dos diferentes períodos históricos do passado do Brasil, revisitado pela Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira. Vejamos, pois, na sequência de cada um de nossos subcapítulos, a organização dessas obras em seus respectivos períodos e, em seguida, nossa leitura da amostragem selecionada.

3.1 DA CHEGADA DOS PORTUGUESES AO PERÍODO COLONIAL (1500-1822): ALGUNS EVENTOS MARCANTES DA FASE DE SUBJUGAÇÃO DOS POVOS ORIGINÁRIOS DA AMÉRICA PELOS COLONIZADORES EUROPEUS

Após termos refletido, no início deste capítulo, sobre a dicotomia existente nas produções híbridas de História e ficção – entre escritas acríticas tradicionais, que corroboram as versões da historiografia hegemônica; e críticas/mediadoras, voltadas às ressignificações do passado por óticas centradas em sujeitos alijados do poder e da representação histórica; e críticas com tendência à desconstrução, que visam a questionar o passado, recriando-o, tanto pela forma discursiva quanto pela desconstrução das personagens de extração histórica –, e nos atermos, no subcapítulo anterior e em seus tópicos, nas produções de cunho acrítico e exaltador do passado, neste subcapítulo, empreendemos uma breve retomada daquilo que a historiografia registra como eventos e sujeitos essenciais nesse primeiro período oficializado de nossa História. Essa retomada à memória de fatos e personagens presentes na escrita da História do Brasil nos auxilia, no seguimento deste texto, a entendermos melhor os processos de ressignificação que a Literatura crítica/mediadora para jovens leitores no Brasil tem proposto.

Desse modo, também, a potencialidade dessas produções híbridas do grupo crítico de produções infantis e juvenis brasileiras fica ressaltada nesse momento do texto. Isso coopera em nosso propósito, como docentes, de auxiliar na formação de um leitor literário decolonial que se enfrente com diferentes perspectivas sobre o passado histórico – oriundas tanto da historiografia, do material didático de ensino de História quanto da arte literária – e trace seu percurso rumo à descolonização já nas fases do Ensino Fundamental e Médio, quando a confrontação de discursos no processo de leitura deve ser explicitada aos leitores com a necessária mediação do professor. Portanto, o conhecimento da historiografia deve constituir parte dessa preparação do professor

mediador do processo de leitura e propulsor da formação leitora decolonial de seus alunos.

Desse modo, vemos que a chegada dos portugueses no território americano, em terras que hoje constituem o Brasil, ocorre, segundo a *Carta de Achamento*[151] ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha, em 22 de abril de 1500. Durante seu relato ao rei de Portugal, Dom Manuel I, Caminha registra tudo o que observa, desde a partida das embarcações em terras portuguesas até a chegada ao território além do Atlântico. Esse recebeu, do comandante da frota – Pedro Álvares Cabral –, o nome de Terra de Vera Cruz. Vale ressaltar que esse, em 1505, passou a ser chamado de Terra do Brasil, e, somente em 1527, recebeu o nome de Brasil, o qual permanece até os dias de hoje (Santos, 2023, s/p).

Ainda, durante a leitura da *Carta* ([1500] 2019), de Caminha, é possível observar que o enunciador primou em descrever a flora, a fauna e as características dos habitantes desse território, os quais receberam o nome de "índios". Assim, é fácil de encontrar, no documento histórico, trechos que apontam isso, tais como: "[...] A feição deles é serem pardos, maneira avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos" (Caminha, [1500] 2019, p. 11); "[...] Este que os assim andava afastando trazia seu arco e setas, e andava tinto de tintura vermelha pelos peitos, espáduas, quadris, coxas e pernas até baixo, mas os vazios com a barriga e estômago eram de sua própria cor" (Caminha, [1500] 2019, p. 22); "[...] Ali alguns andavam daquelas tinturas quartejados; outros de metades; outros de tanta feição, como em panos de armar, e todos os beiços furados, e muitos com os ossos neles, e outros sem ossos" (Caminha, [1500] 2019, p. 33), dentre outras existentes ao longo do texto produzido à época desse evento.

[151] Neste estudo, usamos uma versão da *Carta de Achamento* publicada pela Editora Petrópolis, em 2019, pois a linguagem arcaica de 1500, utilizada por Pero Vaz de Caminha, necessita ser "traduzida" para o leitor atual, um trabalho que compete aos filólogos e linguistas fazerem. Como nossa intenção é de que tanto os docentes quanto os discentes do Ensino Fundamental possam compreender nossos enunciados, utilizamos essa versão de 2019.

Além disso, é possível observar, na leitura desse documento histórico, que Caminha apresenta – em relação aos autóctones – uma visão de passividade desses sujeitos, legitimando a invasão daquelas terras e a imposição da fé católica. Tal observação é possível ser constatada em alguns fragmentos, como "[...] se os degredados, que aqui hão de ficar, aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles, segundo a santa intenção de Vossa Alteza, se hão de fazer cristãos e crer em nossa santa fé [...] porque, certo, essa gente é boa e de boa simplicidade" (Caminha, [1500] 2019, p. 41); "[...] Portanto Vossa Alteza, que tanto deseja acrescentar a santa fé católica, deve cuidar da sua salvação. E prazerá a Deus que com pouco trabalho seja assim" (Caminha, [1500] 2019, p. 42).

Após dez dias de contato com a terra abordada e com os nativos que nela habitavam, os portugueses, ao regressarem a sua rota originária, deixam, no local, dois degredados e dois grumetes – os últimos fogem das embarcações durante a noite anterior à partida da frota –, seguem viagem rumo a Calicute, na Índia, que era seu destino inicial. Contudo, a presença dos portugueses na "Ilha de Vera Cruz" foi intensificada após essa primeira incursão ao território além do Atlântico. Segundo Crowley (2016, p. 117),

> [...] a expedição de Cabral marcou a mudança do reconhecimento para o comércio e depois para a conquista. Durante os primeiros cinco anos do século XVI, Manuel viria a despachar uma série de frotas superpostas, de tamanho crescente, no total de oitenta navios, para garantir o sucesso de uma luta de vida ou morte pela posição permanente no oceano Índico.

Com isso, constatamos que, a partir do primeiro contato oficializado dos portugueses com os habitantes originários do Brasil – empreendido pela frota de Pedro Álvares Cabral, em 1500 –, o reino de Portugal buscou garantir a manutenção de "seu" novo território de exploração. Dessa forma, após o processo de "descobrimento" e de incursões dos europeus nas terras do Brasil

– especialmente dos portugueses –, iniciou-se o movimento de colonização dessas terras brasileiras por parte da coroa portuguesa. Foi a partir de 1530 que Portugal resolveu que era o momento de concretizar a colonização das terras da América que lhe cabiam. Essa deliberação ocorreu, segundo Figueira (2005, p. 147), por três motivos:

> Por um lado, o governo português estava preocupado com o risco de perder o novo território para os franceses, caso não promovesse sua ocupação. Estes ignoravam o Tratado de Tordesilhas[152] e ameaçavam tomar as terras que não estivessem ocupadas por portugueses ou espanhóis. Por outro lado, o comércio de especiarias com o Oriente estava cada vez mais complicado. As despesas de viagem eram enormes e Portugal enfrentava uma baixa nos preços dos produtos provocada pela concorrência com outros países. Para completar, sua grande rival, a Espanha, obtinha êxito com a ocupação dos territórios americanos, onde explorava ouro e prata.

Esses motivos levaram Portugal a tomar uma atitude. Assim, em 1530, foi enviada uma expedição ao Brasil, comandada por Martim Afonso de Souza, a qual percorreu todo o litoral brasileiro, tanto em busca de ouro e prata quanto para vigiar uma possível invasão promovida por outros reinos europeus, também

---

[152] O Tratado de Tordesilhas foi um acordo entre Portugal e Espanha que delimitava suas áreas de exploração. Para melhor compreensão sobre o tratado, Pellegrini, Dias e Grinberg (2009, p. 130) explicitam que, "logo após a chegada de Colombo à América, os reis espanhóis tentaram garantir a posse do território para a Espanha. Eles recorreram ao Papa Alexandre VI que, em maio de 1493, publicou a chamada bula *Inter Coetera*. Essa bula estabelecia uma linha imaginária localizada a 100 léguas a Oeste das ilhas de Cabo Verde: as terras encontradas a Leste dessa linha seriam portuguesas e as terras a Oeste seriam espanholas. Insatisfeito com essa partilha, o rei de Portugal propôs que a linha divisória ficasse a 370 léguas a Oeste das ilhas de Cabo Verde, aumentando a área de domínio português. Esse acordo, conhecido como Tratado de Tordesilhas, foi assinado pelo Papa e pelos reis portugueses e espanhóis em 1494". [Referência: PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. *Vontade de saber história*. 7º ano. São Paulo: FTD, 2009. (Coleção vontade de saber)].

empenhados na expansão territorial colonialista, como os reinos da Espanha, da França, da Holanda, da Alemanha e da Inglaterra. Nessa empreitada, o comandante não teve êxito em encontrar as pedras preciosas tão almejadas pela Coroa Portuguesa, mas, em 1532, conseguiu instaurar uma vila, nomeando-a de São Vicente, no litoral de São Paulo, para, assim, concretizar o início da colonização (Figueira, 2005).

Com essa façanha, foi introduzida, no território, a plantação de cana-de-açúcar e foi construído o primeiro engenho. Vale destacar que, a partir desse momento, ocorreu uma grande mudança na relação entre os portugueses e os povos originários. Com a demanda de trabalho nos engenhos, os nativos passaram a ter sua liberdade cerceada e muitos foram escravizados, gerando inúmeros conflitos entre esses diferentes ocupantes das terras.

Logo após o começo da colonização, instituída por Martim Afonso de Sousa, em 1534, o governo português, que, nessa época era conduzido já pelo rei Dom João III (filho de Dom Manuel I, que estava no trono à época de Cabral), adotou o sistema de capitanias hereditárias, ou seja, o território brasileiro foi dividido em lotes os quais foram entregues aos capitães donatários. Esses eram ligados, diretamente, à Coroa e pertenciam à nobreza. Nesse sentido, Braick e Mota (2013, p. 34) reforçam que

> [...] os capitães donatários formavam um grupo heterogêneo, composto de membros da pequena nobreza, burocratas e comerciantes ligados à Coroa. Recebiam a capitania pela Carta de Doação, um documento que lhes concedia a posse da terra. Como não tinham a propriedade plena desse bem patrimonial, mas apenas a concessão, não podiam vender nem doar a capitania. Esse direito cabia exclusivamente ao rei de Portugal.

De acordo com o explicitado pelas autoras, o território foi dividido e entregue nas mãos de pessoas de confiança do rei. A partir de então, ao tomar posse de "suas" propriedades, os donatários foram incumbidos de alguns direitos e deveres. Dentre eles, estavam

o direito de fundar vilas, exercer a justiça e cobrar impostos, além de aprisionar e escravizar os povos originários, entre outras ações que implementaram a colonização em nosso território. Como deveres, eles tinham de doar sesmarias[153], produzir engenhos e garantir os impostos reais (Braick; Mota, 2013).

Contudo, a experiência de colonização efetiva, por meio das capitanias hereditárias, não foi muito bem-sucedida, pois ela não cumpriu um de seus principais objetivos que era o de gerar lucro para Portugal. A Coroa, por esse motivo, conforme aponta Figueira (2005, p. 149), "criou, em 1548, o cargo de governador-geral. Era uma espécie de representante do rei na colônia, colocado acima dos donatários, e sua ação estava regulamentada por um regimento". Assim, o processo administrativo da Colônia passou a ser centralizado nas mãos de uma única pessoa, prejudicando os donatários, os quais, antes, possuíam muitos poderes.

Durante o período de instalação dos engenhos e da produção da cana-de-açúcar no Brasil, os senhores e proprietários desse sistema de produção, concebendo a dificuldade em escravizar os autóctones para exercer o trabalho nas fazendas, sentiram a necessidade de importar pessoas escravizadas, em suma, vindas do continente africano. Nesse viés, Ribeiro (1995, p. 161) esclarece que

> [...] os primeiros contingentes de negros foram introduzidos no Brasil nos últimos anos da primeira metade do XVI, talvez em 1538. Eram pouco numerosos, porém, como se deduz, pelas dificuldades que têm os historiadores em documentar esses primeiros ingressos. Logo a seguir, entretanto, com o desenvolvimento da economia açucareira, passam a chegar em grandes levas. A caçada de negros

[153] Segundo Fausto (2000, p. 44-45), "a sesmaria foi conceituada no Brasil como uma extensão de terra virgem cuja propriedade era doada a um sesmeiro, com a obrigação – raramente cumprida – de cultivá-la no prazo de cinco anos e de pagar o tributo devido à Coroa. Houve em toda a colônia imensas sesmarias, de limites mal definidos, como a de Brás Cubas, que abrangia parte dos atuais municípios de Santos, Cubatão e São Bernardo". [Referência: FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 8. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fundação para o desenvolvimento da Educação, 2000. – (Didática 1)].

> na África, sua travessia e a venda aqui passam a constituir o grande negócio dos europeus, em que imensos capitais foram investidos e que absorveria, no futuro, pelo menos metade do valor do açúcar e, depois, do ouro.

A partir desse momento, o tráfico negreiro, rumo ao Brasil, fez-se cada vez mais presente. Famílias inteiras eram aprisionadas, arrastadas para os navios negreiros, também chamados de tumbeiros[154], trazidas e vendidas para o trabalho escravo em fazendas e nos engenhos de açúcar. Vale lembrar que, pelas condições que os sujeitos eram trazidos, muitos morriam durante a viagem.

Diante disso, podemos verificar que o século XVI, no Brasil, foi marcado pela incursão dos europeus – principalmente os portugueses – no processo de (re)conhecimento do território com a chegada oficializada dos primeiros navios portugueses comandados por Pedro Álvares Cabral, possessão do território e logo sua colonização com a instalação, nele, de sujeitos portugueses, a fim de fazer a terra produtiva à Coroa portuguesa. Além do mais, observamos o processo de subjugação dos povos originários pelos colonizadores e a presença marcante dos povos negros africanos em situação de escravização no território americano anexado aos domínios portugueses. Esses sujeitos foram responsáveis por desenvolver a economia do território com a produção açucareira, em um primeiro momento, e, mais adiante, com a exploração do ouro no território.

---

[154] Para compreendermos melhor o que seriam os tumbeiros, recorremos a Alves e Oliveira (2010). Os autores esclarecem-nos que "[...] a travessia dos africanos escravizados na África em direção ao Brasil era realizada por navios chamados de tumbeiros. Nessas embarcações, a alimentação era escassa e de péssima qualidade; as condições sanitárias eram precárias, levando à propagação de doenças. Os escravos eram transportados em porões abarrotados: em média, 300 escravos eram levados por viagem. No século XVIII, essa cifra cresceu para 350, chegando a 400 no início do século XIX" (Alves; Oliveira, 2010, p. 56). [Referência: ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. *Conexões com a História*. Volume 2. Da colonização da América ao século XIX. São Paulo: Moderna, 2010].

Já o século XVII foi marcado pela presença dos holandeses que tentavam se apossar das terras já invadidas pelos portugueses, objetivando controlar o comércio açucareiro no Brasil. Segundo Wehling e Wehling (1999, p. 126), "as invasões holandesas da Bahia, de 1624 a 1625, e de Pernambuco, de 1630 a 1654, ficaram conhecidas como 'a guerra do açúcar'". Em 1654, essa guerra terminou. A partir de uma articulação militar portuguesa, os holandeses, que estavam em Pernambuco, foram cercados e capturados.

Além disso, outro fator de bastante destaque nesse século foi a expansão da tomada de posse territorial e a busca por pedras preciosas com o apoio das bandeiras. Nesse sentido, Pellegrini, Dias e Grinberg (2009, p. 192) assinalam que,

> [...] a partir do século XVII, os bandeirantes passaram a organizar diversas expedições que tinham como objetivo principal localizar jazidas de minerais preciosos. Essas expedições, chamadas de bandeiras de prospecção, eram formadas por pequenos grupos de até cinquenta pessoas, que percorriam o interior do território à procura, principalmente, de minas de ouro e pedras preciosas. Finalmente em 1693, os bandeirantes paulistas encontraram as primeiras minas de ouro, em uma região próxima à atual cidade de Ouro Preto, em Minas Gerais. Nos anos seguintes, várias outras minas foram encontradas nessa região.

Sabe-se que as bandeiras, ao longo de seu percurso exploratório, além de objetivarem encontrar materiais valiosos, aprisionavam e exterminavam muitos dos povos originários. Corroborando isso, Fausto (2021, p. 51) pontua que "a grande marca deixada pelos paulistas na vida colonial do século XVII foram as bandeiras. Expedições reunindo às vezes milhares de índios lançaram-se pelo sertão [...] em busca de indígenas a serem escravizados e metais preciosos". Nesse sentido, a busca e a extração do ouro, juntamente com a escravização e a subjugação dos nativos, é o "grande feito" deixado pelos bandeirantes.

Ainda, vale ressaltar que, no século XVII, houve outro fator social que marcou a História do Brasil: a formação dos quilombos. Esses lugares consistiam em espaços relativamente protegidos, onde se reuniam, viviam e resistiam os negros em situação de escravidão que haviam conseguido fugir dos domínios de seus "donos" e "senhores". Um dos quilombos mais conhecido é o de Palmares, localizado na serra da Barriga, ao Sul da capitania de Pernambuco. Ele se manteve em pé por quase cem anos. O local abrigava mais de 20 mil pessoas e era símbolo de liberdade para todos os sujeitos em situação de escravidão. Isso não agradava nem a capitania, muito menos os senhores de pessoas escravizadas. Assim, em 1695, o Quilombo dos Palmares veio a sucumbir à investida das tropas comandadas pelo bandeirante Domingos Jorge Velho. Nessa incursão, Palmares foi aprisionado e morto. Seu legado de luta e resistência, no entanto, permanece até hoje.

Adiante, o século XVIII, no Brasil, iniciava-se com crises advindas da perda econômica que o comércio açucareiro passou em anos anteriores (1640 a 1700) (Wehling; Wehling, 1999). Contudo, isso iria mudar. No final do século XVII e início do século seguinte, as descobertas de minas de ouro e o comércio desse produto impulsionaram a economia da Colônia, consolidando, desse modo, a colonização do território. Para ratificar tal afirmação, Wehling e Wehling (1999, p. 149) comentam que

> [...] o século XVIII representou, para o Brasil, a época da consolidação colonial. A descoberta do ouro e dos diamantes no Centro do país articulou internamente a colonização portuguesa, transformando um arquipélago de colônias isoladas em continente. Caminhos de gado, campos de criação e feiras, como a de Sorocaba, foram importantes instrumentos dessa ligação.

Diante do exposto, podemos refletir que, depois de quase 200 anos do "descobrimento" do Brasil, Portugal conseguiu triunfar em sua missão inicial: encontrar ouro e pedras preciosas, tais como os espanhóis na América Central a partir do final do século XV. Além

do mais, a descoberta desses metais preciosos provocou uma mudança na própria geografia do país. Segundo Fausto (2000, p. 98),

> [...] a exploração de metais preciosos teve importantes efeitos na Metrópole e na Colônia. Na Metrópole, a corrida do ouro provocou a primeira grande corrente imigratória para o Brasil. Durante os primeiros sessenta anos do século XVIII, chegaram de Portugal e das ilhas do Atlântico cerca de 600 mil pessoas, em média anual de 8 a 10 mil, gente das mais variadas condições, desde pequenos proprietários, padres, comerciantes, até prostitutas e aventureiros.

O Brasil que iniciou o século XVIII com 350 mil habitantes (contando brancos, mestiços, índios, que tinham contato com os brancos, e africanos escravizados), teve sua população triplicada (Wehling; Wehling, 1999. Com essa imigração, surgiram, de forma desordenada, muitas vilas e cidades. Além disso, houve, também, a migração dentro da própria Colônia, possibilitando a comunicação e o desenvolvimento de outras cidades situadas nas mais diversas regiões do território colonizado. Nesse sentido, Alves e Oliveira (2010, p. 77) salientam que

> [...] a intensa atividade econômica das Minas Gerais, bem como as subsequentes descobertas de ouro em Mato Grosso e Goiás, possibilitou que quase todas as partes desses imensos territórios passassem a se comunicar, incluindo o Amazonas, o sertão nordestino, a costa da Bahia e Rio de Janeiro, São Paulo, e o Rio Grande do Sul, até o Rio da Prata. A crescente importância econômica do Centro-Sul levou a metrópole a transferir a capital da Colônia, de Salvador para o Rio de Janeiro em 1763.

De acordo com o disposto, podemos entender que a busca pelo ouro não só promoveu a acentuada imigração e migração no território colonial, como, também, possibilitou uma maior conexão entre vilas e cidades, contribuindo para o desenvolvimento da Colônia, conforme expressa a retórica colonialista da civilidade/modernidade (Mignolo, 2017a), sem, contudo, enfatizar

que isso se deu graças à mão de obra escravizada. Nesse mesmo contexto, que abarca o século XVIII, desencaderam-se outros acontecimentos históricos que deixaram registro na História, como a Guerra dos Emboabas[155] (1707); a Guerra dos Mascates[156] (1710); a Revolta de Felipe dos Santos[157] (1720), em Minas Gerais; a Inconfidência Mineira (1789).

A Inconfidência, ou Conjuração Mineira, foi idealizada por Joaquim José da Silva Xavier – Tiradentes – e outros inconfidentes, os quais, em sua maioria, eram latifundiários, proprietários de terra e mineradores. Eles levantaram como bandeira de luta os seguintes ideais: a liberdade política e econômica, a liberdade de expressão e

---

[155] A "Guerra dos Emboabas" foi um confronto armado, que ocorreu entre os anos de 1707 a 1709, pelo direito de exploração das minas de ouro, recém-descobertas pelos bandeirantes paulistas na região de Minas Gerais. De acordo com Schneider (2016, p. 92), "a Guerra dos Emboabas (1707-1709) reuniu contra os paulistas os novos e os velhos inimigos, atualizando a lenda negra em torno dos homens de serra acima. A guerra, ainda no início da ocupação das Gerais, opôs os descobridores paulistas aos forasteiros, oriundos do litoral açucareiro e do Reino. Liderados por Manuel Nunes Viana, os "emboabas" afrontaram os paulistas e o aclamaram governador, à revelia das autoridades reais [...]". Para maiores informações, sugerimos a leitura do texto *Os paulistas e os outros: fama e infâmia na representação dos moradores da capitania de São Paulo nas letras dos séculos XVII e XVIII*, de Alberto Luiz Schneider – (2016). Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/30071. Acesso em: 12 mar. 2023.

[156] A Guerra dos Mascates foi um conflito que ocorreu entre os comerciantes de Recife – mascates – e os senhores de engenho de Olinda. Estes, ao se tornarem endividados pela crise da cana-de-açúcar, pediram dinheiro emprestado aos comerciantes. Querendo sua emancipação, tais comerciantes causaram a revolta dos senhores de engenho. Para acabar com esse conflito, o governo português precisou intervir. Esse movimento resultou na prisão de olindenses e na emancipação de Recife, que se tornou sede administrativa da capitania (Barbosa, s/d, s/p). [Referência BARBOSA, Mariana de Oliveira Lopes. "Guerra dos Mascates"; *Brasil Escola*. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/historiab/guerra-dos-mascates.htm. Acesso em: 12 mar. 2023.].

[157] Também conhecida como Revolta Felipe dos Santos, ela aconteceu na Capitania de Minas Gerais e foi gerada pela revolta de líderes políticos contra a Coroa. A causa foi a exigência de alta carga de impostos e teve o tropeiro Felipe dos Santos como principal líder. O desfecho foi a divisão da Capitania de São Paulo e um maior controle na exploração do ouro.

religiosa, e o livre comércio, seguindo os princípios da Revolução Francesa[158].

No entanto, a Coroa conseguiu interceptar o movimento dos inconfidentes e acabou prendendo a todos. A partir desse momento, a Coroa, querendo impor medo nos habitantes da Colônia, para que esses não se levantassem contra o reino de Portugal novamente, julgou e condenou

> [...] Tiradentes e vários rebeldes à forca. Algumas horas depois, uma carta de clemência da Rainha Dona Maria transformava todas as penas em banimento, ou seja, expulsão do Brasil, com exceção do caso de Tiradentes. Na manhã de 21 de abril de 1792, Tiradentes foi enforcado num cenário típico das execuções no Antigo Regime. Entre os ingredientes desse cenário incluíam a presença da tropa, discursos e aclamações à rainha. Seguiram-se a retalhação do corpo e a exibição de sua cabeça, na praça principal de Ouro Preto (Fausto, 2000, p. 117).

Esse episódio histórico é um dos mais comentados e lembrados em nosso país, sendo reservado, no calendário nacional, um feriado em homenagem a Tiradentes. Ainda, apesar da derrota dos inconfidentes, a Coroa portuguesa não saiu mais forte desse conflito, ao contrário, aquele era o prelúdio de que a situação governamental e organizacional no território iria mudar. Isso não demorou muito. Primeiro com a chegada da Família Real à Colônia, em 1808 – devido à fuga da Corte causada pela invasão napoleônica

[158] Segundo Figueira (1995, p. 207), "a Revolução Francesa é considerada pelos historiadores o marco que assinala o fim da Idade Moderna e o início da Idade Contemporânea. O movimento foi o mais poderoso golpe contra o Antigo Regime na França e repercutiu em toda a Europa e em várias regiões do mundo, inclusive na América. Os revolucionários franceses, sob o lema liberdade, igualdade e fraternidade, levaram os ideais iluministas às últimas consequências. Procuraram instituir um Estado caracterizado por uma maior participação política da população e pela diminuição das desigualdades sociais. Inauguraram assim um Estado que tinha em sua base o 'povo' e o direito à cidadania". [Referência: FIGUEIRA, Divalte Garcia. *História*. Volume único. Livro do professor. São Paulo: Ática, 2005].

na Europa à época – e, alguns anos depois, com a independência do Brasil, em 1822 – oficializada na historiografia pela ação do príncipe regente português, D. Pedro, filho do rei D. João VI – ao se negar a deixar o território colonial, segundo lhe exigia, naquele momento, a Corte portuguesa –, constituindo e firmando sua condição de império, e não mais Colônia de Portugal.

Com a invasão de Napoleão e suas tropas na Europa ocidental, no início do século XIX, o conflito gerado entre Inglaterra e França, e com a ameaça iminente de perder seu reino – e, quem sabe, sua vida –, Dom João VI, então ainda príncipe herdeiro do trono português, em processo de fuga, transferiu, com o apoio da Inglaterra, toda a sua Corte portuguesa para a Colônia do Brasil. No final de novembro de 1807, muitas embarcações partiram, assim, dos portos da metrópole colonizadora europeia rumo à Colônia no Brasil. Nelas, vinham a família real, ministros, conselheiros, juízes, o alto clero, funcionários do tesouro e patentes do exército e da marinha. Além disso, acompanharam essa viagem da Corte à Colônia o tesouro real, arquivos do governo, uma máquina de escrever e várias bibliotecas que, futuramente, fariam parte do acervo da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro (Fausto, 2000).

Com a chegada da família real ao Brasil, em 22 de janeiro de 1808, houve muitas mudanças no cenário político e cultural do território. Estas afetaram vários setores da sociedade. Dentre as novidades, estavam a criação do Banco do Brasil, a criação da Faculdade de Medicina, a inauguração da primeira Biblioteca Nacional e do Jardim Botânico do Rio de Janeiro, o início da atividade da Imprensa Régia, entre outras.

Mesmo com os muitos benefícios trazidos com a chegada da família real à Colônia, comerciantes, membros de famílias importantes e pessoas de prestígio e renome da sociedade daquele momento discutiam sobre a necessidade ou não da volta de Dom João VI a Portugal, assim como é possível observar no trecho a seguir:

> [...] No Rio de Janeiro, membros de importantes famílias fluminenses, como José da Silva Lisboa e Nogueira da Gama,

> sugeriram que o Rei D. João VI voltasse para Lisboa, possibilitando a organização de um império constitucional no Brasil, separado de Portugal e sob a regência do príncipe Dom Pedro. Já um outro grupo político, liderado pelo comerciante fluminense Joaquim Gonçalves Ledo e pelo imigrante José Clemente Pereira, defendia a maior autonomia para o Brasil dentro do Império Português, sem que fosse preciso a separação; para esse grupo a vitória das Cortes de Lisboa sobre o absolutismo era o único meio de efetuar as mudanças políticas necessárias (Boulos Júnior, 2016, p. 205).

Diante do excerto, entendemos que havia divergências entres grupos de poder que almejavam uma reorganização política na Colônia portuguesa. Além disso, nesse contexto histórico, ocorreu a Revolução do Porto[159] (1820) e a Convocação das Cortes, as quais almejavam o retorno de Dom João VI a Portugal. Temendo perder seu trono, em 26 de abril de 1821, Dom João VI, já a essa época, rei de Portugual, devido à morte de sua mãe, a rainha Maria I, no Brasil, partiu com sua família para Lisboa e deixou, em terras brasileiras, seu filho e herdeiro, Dom Pedro, na condição de príncipe regente (Boulos Júnior, 2016).

Após o retorno da família real a Portugal, as Cortes pretendiam reduzir o *status* de Reino Unido que o Brasil adquirira ao longo da permanência da rainha, Dona Maria I, e, em seguida à sua morte, a do seu filho, Dom João VI, coroado rei na Colônia, e restabelecer o processo colonial. Diante disso, as Cortes exigiam

[159] Segundo Alves e Oliveira (2010, p. 208), "[...] em agosto de 1820, um grupo de comerciantes, advogados, médicos e profissionais liberais proclamou, na cidade do Porto, a formação de uma assembleia nacional legislativa e constituinte, que deveria reunir deputados de todas as partes do Reino Unido, para elaborar uma Constituição, que valeria para todos os portugueses de todas as partes do mundo, o que incluía, portanto, o Brasil". Desse modo, muitas pessoas enxergavam nesse movimento uma expectativa de união e fortalecimento das bases portuguesas. Sentindo a pressão externa, em 1821, Dom João retorna a Portugal com sua família, contudo deixa no poder seu filho, Dom Pedro I, o qual, um ano mais tarde, proclama a independência do Brasil (Alves; Oliveira, 2010). [Referência: ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. *Conexões com a História*. Volume 2. Da colonização da América ao século XIX. São Paulo: Moderna, 2010].

que Dom Pedro retornasse a Portugal. No entanto, compreendendo isso, os grupos de políticos que se articulavam no Brasil, uniram forças para manter o príncipe regente em terras brasileiras. Assim, no dia 9 de janeiro de 1822, foi estabelecido o dia do "fico", momento em que o herdeiro do trono de Portugal decide ficar na Colônia, e com isso, afrontar as Cortes portuguesas.

Assim, no mesmo ano, Dom Pedro, juntamente com representantes políticos, decidiu convocar uma Constituinte, rompendo laços com Portugal. Sob pressão vinda da Metrópole, a qual acusava os ministros de Dom Pedro de traição e exigia seu regresso imediato, Dom Pedro proclamou a independência do Brasil, assim como se observa no excerto a seguir:

> Alcançado a 7 de setembro de 1822, às margens do Riacho do Ipiranga, Dom Pedro proferiu o chamado Grito do Ipiranga, formalizando a independência do Brasil. A 1º de dezembro, com apenas 24 anos, o príncipe regente era coroado Imperador, recebendo o título de Dom Pedro I. O Brasil se tornava independente, com a manutenção da forma monárquica de governo. Mais ainda, o novo país teria no trono um rei português [...] (Fausto, 2000, p. 134).

Com base no exposto, a partir do brado "heroico" de Dom Pedro é que o Brasil deixou de ser, oficialmente, Colônia de Portugal e passou a ser um território dotado de autonomia política, religiosa e econômica. Esse, certamente, foi – e continua sendo – um dos fatos mais evidenciados pela historiografia.

A partir dessa breve contextualização histórica – desde o período que vai da chegada dos portugueses ao território que hoje é o Brasil, muitas vezes, indicado como o "descobrimento", à independência desse território de Portugal – buscamos, a seguir, promover uma releitura de parte desse passado a partir das narrativas híbridas de História e ficção juvenis. Esse primeiro período oficializado/ocidentalizado de nossa História é, segundo nos têm mostrado as buscas e as catalogações que temos feito, o mais revisitado pelas produções híbridas do âmbito da Literatura

para jovens leitores no Brasil, como podemos conferir na sequência deste texto.

3.2 A FASE COLONIAL DO NOSSO PASSADO: AS ORIGENS DA NAÇÃO BRASILEIRA HÍBRIDA E MESTIÇA INCORPORADAS À FICÇÃO INFANTIL E JUVENIL – RELENDO O "DESCOBRIMENTO" DO BRASIL

De posse de algumas das informações mais relevantes sobre os acontecimentos que marcaram a fase colonial de nossa História , ou seja, dos anos de 1500 (que egistram, oficialmente, a chegada dos portugueses para a posse de nosso território) até 1822 (quando o príncipe D. Pedro decide cortar seus laços com o reino de Portugal, comandado pelo seu pai, e, assim, declarar o fim do vínculo colonial do Brasil com a metrópole colonizadora europeia), neste subcapítulo, dedicamo-nos a expor como a ficção infantil e juvenil, por meio das narrativas híbridas de História e ficção, tem olhado para esse passado.

O nosso **quadro 7** – anteriormente exposto – possibilita-nos proceder à divisão das obras nele inseridas, contemplando as diferentes fases da História do Brasil. As temáticas inseridas, por exemplo, no período colonial (1500-1822) são, como podemos observar no **quadro 8** – abaixo exposto – um rico painel de releituras da História Colonial do Brasil pela ficção. Muitos dos fatos e das personagens dessa época passada são relidos pelas narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, como podemos observar a seguir.

Quadro 8: Narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras sobre o "descobrimento" do Brasil (1500) e o período colonial de nosso passado (1532-1822)

Título da obra	Autor	Ano de publicação	Temática específica /indicação	Grupo: Acrítico ou Crítico
A cidade do ouro	Belmonte	1940	Bandeirantes (infantil)	Acrítico
O Gigante de Botas	Ofélia e Narbal Fontes	1941	Bandeirantes (juvenil)	Acrítico
Zumbi dos Palmares	Leda Maria de Albuquerque	1944	Quilombo dos Palmares	Crítico
Coração de Onça	Ofélia e Narbal Fontes	1951	Bandeirantes (juvenil)	Acrítico
O Degredado	Alves Borges	1953	Descobrimento do Brasil (juvenil)	Crítico
O menino de Palmares	Isa Silveira Leal	1968	Quilombo dos Palmares (infantil/juvenil)	Crítico
Faz muito tempo	Ruth Rocha	1977	Descobrimento do Brasil (infantil)	Acrítico
Viagem ao mundo desconhecido	Francisco Marins	1980	Descobrimento do Brasil (juvenil)	Crítico
Caravelas do Novo Mundo	Antonio Augusto da Costa Faria	1984	Descobrimento do Brasil (infantil)	Acrítico
Os bandeirantes	Mustafa Yazbeck	1985	Bandeirantes (juvenil)	Acrítico
Saruê, Zambi!	Luiz Galdino	1985	Quilombo dos Palmares (juvenil)	Crítico
Terra do Descobrimento	Paula Saldanha	1986	Descobrimento do Brasil (infantil/juvenil)	Crítico

Terra à vista: descobrimento ou invasão?	Benedito Prezia	1992	Descobrimento do Brasil (infantil)	Crítico
Tiradentes e a Inconfidência Mineira	Carlos Guilherme Mota	1992	Inconfidência Mineira (infantil/juvenil)	Acrítico
Atrás do paraíso	Ivan Jaf	1995	Descobrimento do Brasil (juvenil)	Crítico
Não acredito em branco	Celso Antunes e Telma Guimarães Castro de Andrade	1996	Descobrimento/ Colonização do Brasil (juvenil)	Crítico
O rei preto de Ouro Preto	Sylvia Orthof	1997	Quilombos/ Chico Rei (Infantil/juvenil)	Crítico
A História dos escravos	Isabel Lustosa	1998	Escravidão (infantil)	Acrítico
A Carta de Pero Vaz de Caminha: (para crianças)	Toni Brandão	1999	Descobrimento do Brasil (infantil)	Acrítico
O vampiro que descobriu o Brasil	Ivan Jaf	1999	Descobrimento do Brasil (juvenil)	Crítico
O Cacique Branco	Sebastião Martins	1999	Biografia de Marechal Rondon (infantil)	Acrítico
Os inimigos do Rei	Sebastião Martins	1999	Inconfidência Mineira (infantil)	Acrítico
Os fugitivos da esquadra de Cabral	Angelo Machado	1999	Descobrimento do Brasil (juvenil)	Crítico
Pedro Álvares Cabral, diário de bordo	Elzi Nascimento e Elzita Melo Quinta	1999	Descobrimento do Brasil (infantil)	Crítico

As princesas e os segredos da Corte	Elisabeth Loibl	2000	Independência do Brasil (juvenil)	Crítico
Descobrimento do Brasil	Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano	2000	Descobrimento do Brasil (infantil/juvenil)	Acrítico
Joaquim José	Regina Rennó	2000	Inconfidência Mineira (infantil)	Acrítico
O Sítio no Descobrimento: a turma do Pica-Pau Amarelo na expedição de Pedro Álvarez Cabral	Luciana Sandroni	2000	Descobrimento do Brasil (infantil/juvenil)	Crítico
Pedro, o menino navegador	Lúcia Fidalgo	2000	Descobrimento do Brasil (infantil)	Crítico
Potyra: inimá paravuny	Anna Flora	2000	Descobrimento do Brasil (infantil/juvenil)	Crítico
Uma História do descobrimento do Brasil	Alberto Medeiros	2000	Descobrimento do Brasil (infantil)	Acrítico
A pequena carta: uma fábula do descobrimento do Brasil	Marcelo Godoi	2001	Descobrimento do Brasil (infantil)	Acrítico
Memórias de um bandeirante	Sonia Sant'Anna	2001	Bandeirantes (juvenil)	Acrítico
Barriga e Minhoca, marinheiros de Cabral	Atílio Bari	2002	Descobrimento do Brasil (infantil)	Crítico
Tendy e Jã-Jã e os dois mundos: na época do Descobrimento	Maria José Silveira	2003	Descobrimento do Brasil (infantil/juvenil)	Crítico
Ana preciosa e Manuelim e o roubo das	Maria José Silveira	2004	Ciclo do ouro (infantil/juvenil)	Crítico

moedas: na época do ciclo do ouro				
Iamê e Manuel Diogo nos campos do Piratininga: na época dos Bandeirantes	Maria José Silveira	2004	Bandeirantes (infantil/juvenil)	Crítico
Nuno descobre o Brasil	Marcus Aurélio Pimenta e José Roberto Torero	2004	Descobrimento do Brasil (infantil)	Acrítico
Na caravela virtual	Vera Carvalho Assumpção	2005	Descobrimento do Brasil (infantil)	Crítico
Abrindo Caminhos	Ana Maria Machado	2006	Descobrimento da América/ Santos Dumont (infantil)	acrítico
Chico Rei	Renato Lima	2006	Quilombo/ Escravidão (infantil/juvenil)	Crítico
Leopoldina: a princesa do Brasil	Clóvis Bulcão	2006	Descobrimento do Brasil (infantil/juvenil)	Acrítico
1808: A viagem da Família Real	Gilson Barreto	2007	A vinda da Família Real ao Brasil (infantil/juvenil)	Acrítico
A Corte chegou, o Rio de Janeiro se transforma	Cândida Vilares e Vera Vilhena	2007	A vinda da Família Real ao Brasil (juvenil)	Crítico
Bárbara e Alvarenga	Nelson Cruz	2007	Inconfidência Mineira (juvenil)	Crítico
Dirceu e Marília	Nelson Cruz	2007	Inconfidência Mineira (juvenil)	Crítico
Luana: capoeira e liberdade	Aroldo Macedo e	2007	Escravidão e abolição	Crítico

	Osvaldo Faustino		(infantil)	
Luana: as sementes de Zumbi	Aroldo Macedo e Osvaldo Faustino	2007	Escravidão e Quilombos (infantil)	Crítico
Tumbu	Marconi Leal	2007	Tráfico negreiro e escravidão (juvenil)	Crítico
D. João Carioca: a corte portuguesa chega ao Brasil (1808-1821)	Lilia Mortiz Shwarcz	2007	A vinda da Família Real ao Brasil (infantil/juvenil)	Acrítico
Tiradentes	Walter Vetillo	2007	Inconfidência Mineira (infantil/juvenil)	Acrítico
Um vampiro apaixonado na corte de D. João	Ivan Jaf	2007	A vinda da Família Real ao Brasil (juvenil)	Crítico
As revoltas do vampiro	Ivan Jaf	2008	Inconfidência Mineira (juvenil)	Crítico
Dom João na corte do carnaval: foi quando a família real chegou	Ana Beatriz Guerra e Flávia Greco Lopes	2008	A vinda da Família Real ao Brasil (infantil/juvenil)	Acrítico
Foi quando a Família Real chegou	Lucia Fidalgo	2008	Avinda da Família Real ao Brasil (infantil)	Crítico
Terra à vista: o encanto do descobrimento do Brasil	Beatriz da Cruz Ribeiro	2008	Descobrimento do Brasil (infantil)	Acrítico
Degredado em Santa Cruz	Sonia Sant'Anna	2009	Descobrimento do Brasil (juvenil)	Crítico

Zumbi, o pequeno Guerreiro	Kaiodê	2009	Quilombo/ Escravidão (infantil)	Crítico
Luana: e as asas da liberdade	Aroldo Macedo e Osvaldo Faustino	2010	Escravidão (infantil)	Crítico
Marimbondo do Quilombo	Heloísa Pires Lima	2010	Quilombo/ Escravidão (infantil)	Crítico
O Quilombo encantado	Marcos Mairton	2010	Quilombo/ Escravidão (juvenil)	Crítico
Mil e quinhentos: ano do desaparecimento	Alan de Oliveira	2012	Descobrimento do Brasil (juvenil)	Crítico
Os estrangeiros	Marconi Leal	2012	Bandeirantes e Jesuítas (juvenil)	Crítico
Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta	Sonia Rosa	2012	Escravidão (juvenil)	Crítico
Enquanto o dia não chega	Ana Maria Machado	2013	Tráfico negreiro e escravidão (juvenil)	Crítico
A viagem proibida: nas trilhas do ouro	Mary Del Priore	2013	Inconfidência Mineira (juvenil)	Crítico
A descoberta do Novo Mundo	Mary Del Priore	2013	Colonização do Brasil (juvenil)	Crítico
O vampiro e o Zumbi dos Palmares: Escravidão e resistência na história do quilombo mais famoso do Brasil	Ivan Jaf	2013	Formação dos Quilombos (juvenil)	Crítico

Quinzinho, o Tiradentes	Regina Drummond	2013	Biografia de Tiradentes (infantil/juvenil)	Acrítico
Cinderela e Chico Rei	Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho	2014	Releitura do Clássico *Cinderela* (infantil)	Crítico
Leopoldina: uma vida pela independência	Roselis Von Sass	2014	Independência (juvenil)	Acrítico
Obá Nijô: o rei que dança pela liberdade	Narcimária do Patrício Luz	2014	Escravidão (infantil)	Crítico
Pindorama de Sucupira	Nara Vidal	2014	Descobrimento do Brasil (infantil)	Crítico
Uma amizade (im)possível: as aventuras de Pedro e Aukê no Brasil Colonial	Lilia Mortiz Schwarcz	2014	Descobrimento do Brasil (infantil e juvenil)	Crítico
A bacalhoada que mudou a História	Luiz Eduardo de Castro Neves	2015	Família Real (juvenil)	Acrítico
Dom Pedro I vampiro	Nazarethe Fonseca	2015	Dom Pedro I (juvenil)	Crítico
Kiese: história de um africano no Brasil	Ricardo Dreguer	2015	Escravidão (infantil/juvenil)	Crítico
Todo dia é dia de independência: Dramaturgia: da Recolta Beckman, de 1684, à Conjuração Baiana, de 1798	Antônio Carlos Santos	2015	Revoltas populares no período colonial (juvenil)	Crítico
Entre raios e caranguejos: a fuga da Família Real para o	José Roberto Torero	2015	A vinda da Família Real ao Brasil (infantil)	Acrítico

Brasil contada pelo pequeno Dom Pedro				
Quissama: o império dos capoeiras	Maicon Tenfen	2015	Quilombos (infantil/juvenil)	Crítico
A carta paralela	Sérgio Schaefer	2017	Descobrimento do Brasil (infantil/juvenil)	Crítico
Lelé e a independência do Brasil	Aimê Penna	2018	Independência do Brasil (infantil)	Acrítico
Bucala, a pequena princesa do Quilombo do Cabula	Davi Nunes	2019	Quilombo/ Escravidão (infantil)	Crítico
O apátrida: a saga de um degredado no Novo Mundo	Júlio Moredo	2020	Descobrimento do Brasil (juvenil)	Crítico
A viagem de Nini	Fábia Prates	2021	Escravidão (infantil)	Crítico
Dandara e Zumbi	Maria Julia Maltese; Gabriela Bauerfeltd e Orlando Nilha	2021	Escravidão/ Quilombo de Palmares (juvenil)	Crítico
Dandara e a falange feminina de Palmares	Leonardo Chalub	2021	Escravidão/ Quilombo de Palmares (juvenil)	Crítico
Esconjuro!: a corda e o cordel na Revolta dos Alfaiates	Luís Pimentel	2021	Revolta dos Alfaiates (infantil/juvenil)	Crítico
Palmares de Zumbi	Leonardo Chalub	2021	Escravidão/ Quilombo de Palmares (juvenil)	Crítico

A princesa Zacimba de Cabinda	Renata Spinassê	2022	Escravidão (infantil)	Crítico

Fonte: Elaborado pelos autores, com a colaboração da equipe "Ressignificações do passado na América", em 2023.

Diante desse amplo painel de releituras ficcionais do Brasil Colônia (1500-1822) pela Literatura Infantil e Juvenil Brasileira híbrida de História e ficção, demonstradas no **quadro 8**, acima exposto, nossa opção de leitura referente ao primeiro período histórico engloba uma obra do grupo de narrativas acríticas e outra do grupo de narrativas críticas/mediadoras. Assim, dedicamo-nos, a seguir, à leitura das obras *Descobrindo o Brasil* (2000), de Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano – como representante do conjunto de obras acríticas. Com relação ao segundo grupo e como representante da segunda modalidade de narrativas híbridas infantis e juvenis – a crítica/mediadora –, nossa escolha volta-se à obra *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado.

A primeira obra, *Descobrindo o Brasil* (2000), de Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano, apresenta, em sua diegese, como personagem protagonista e narradora, uma avó, a qual conta ao seu neto, Pedrinho, e outros primos do menino, os momentos mais importantes da trajetória cronológica de ações do "descobrimento" à independência do Brasil (1500-1822). Na leitura da obra, identificamos um aspecto significativo do relato dessa avó: ela tenta justificar as invasões portuguesas, por meio de um discurso apologético, laudatório e exaltador dos feitos "heroicos" dos colonizadores e, com isso, irmana-se ao discurso da História Tradicional.

A segunda delas integra nosso *corpus* por ser essa uma obra que preenche as lacunas de uma História cujos protagonistas de extração histórica – adolescentes portugueses que acompanharam a viagem de Cabral, em 1500, e que aqui foram deixados na ocasião da partida da frota portuguesa – são apenas mencionados nos documentos históricos. A obra de Machado (1999) integra o segundo grupo das narrativas híbridas de História e ficção juvenis

brasileiras: o conjunto dos relatos híbridos críticos. Esse relato constitui-se, também, em um exemplar da segunda fase das narrativas híbridas – a implementação crítica/mediadora –, sendo representativa da modalidade das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis crítica/mediadoras.

Essa temática, em específico, integra, também, o rol das ressignificações mais críticas procedidas pelo novo romance histórico latino-americano de expressão brasileira produzida para leitores adultos, com obras altamente desconstrucionistas, como *Terra Papagalli*[160] (1997), de José Roberto Torero e de Marcus Aurelius Pimenta – como modelo de novo romance histórico latino-americano – e *Meu Querido Canibal* (2010), de Antonio Torres, e, *Rosa Maria Egipcíaca da Vera Cruz: a incrível trajetória de uma princesa negra entre a prostituição e a santidade* (1997)[161], de Heloisa Maranhão – como metaficções historiográficas plenas – e, também, obras críticas/mediadoras, como *O Fundador* (2011), de Aydano Roriz e *Desmundo*[162] (1996)[163], de Ana Miranda, que já se estende à colonização.

Vejamos, na sequência, como a dicotomia da exaltação e da criticidade frente ao passado colonial brasileiro materializa-se nas escritas híbridas de História e ficção destinadas a um público infantil

---

[160] As obras *Terra Papagalli* (1997), de José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta, e *Meu Querido Canibal* (2010), de Antonio Torres, foram *corpus* de pesquisa e análise da tese intitulada *Escritas antropofágicas na América Latina: releituras da história pela ficção* (2017), defendida pelo pesquisador Bernardo Antonio Gasparotto, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, com a orientação do Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck. A pesquisa está disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/3497. Acesso em: 31 out. 2024.

[161] MARANHÃO, Heloísa. *Rosa Maria Egipcíaca da Vera Cruz*: a incrível trajetória de uma princesa negra entre a prostituição e a santidade. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997.

[162] Essa obra integra, como já comentamos, a dissertação de Beatrice Uber, *A inserção da mulher europeia na conquista do "Novo Mundo" – perspectivas literárias* (2017), defendida na Unioeste/Cascavel-PR. Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/3471. Acesso em: 26 maio 2022.

[163] MIRANDA, Ana. *Desmundo.* São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

e juvenil, sintetizadas na abordagem aos exemplares de Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano (2000) e de Angelo Machado (1999).

3.2.1 A tradição exaltadora do passado na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira: a edificação discursiva de heróis e de fatos louváveis

As expressões artístico-literárias circunscritas ao público leitor que envolve crianças, juniores e adolescentes vêm, como já evidenciamos, de uma tradição oral milenar europeia que foi materializada na escrita no século XVII, por Charles Perrault. Isso se deu no contexto da sociedade burguesa francesa, com intuitos moralizadores que guiassem os infantes à adequação aos preceitos vigentes e apreciados à época.

Ao estender essa tradição para os nascentes países americanos – por meio de traduções, adaptações e imitações –, a esses princípios moralizadores uniram-se, também, os catequizadores/religiosos e cívicos. Essa conjunção moral-religiosa e cívica, como substrato da nascente Literatura Infantil e Juvenil na América, serviu tanto para a conservação, manutenção e valorização dos hábitos, costumes e valores impregnados do discurso que emanava do *lócus* colonizador, quanto para o cultivo das reminiscências colonialistas entre a população das novas nações.

Essa nascente sociedade americana, pela sua constituição colonialista, sempre viveu em um sistema em que o branco, descendente de europeus (portanto, de ascendência colonizadora) foi visto como superior às demais etnias que compõem o amplo e variado universo híbrido, mestiço e transcultural da América. Muito desse contingente – sejam habitantes nativos, sejam africanos escravizados ou seus descendentes – nunca foi reconhecido como construtor das nacionalidades, embora tenha sido muito mais a exploração de suas forças e o emprego de suas mãos as que erigiram as nações que aqui se constituíram do que às ações colonialistas dos europeus aqui instalados.

Essas sociedades, à época das "independências", eram constituídas por uma mínima parcela de "crioulos" – sujeitos nascidos na América, mas de pais europeus –, como aponta Carlos Fuentes (1992)[164] em seu estudo *El espejo enterrado*. Essa menor parcela, contudo, foi a que assumiu, quase que exclusivamente, o poder político das novas nações americanas.

A Literatura, nesse contexto, foi base para a fundação das nacionalidades, do cultivo, da exaltação e da promoção dos sentimentos pátrios, conforme expressa Zulma Palermo (2011). Os modelos exaltados e cultivados, claro, eram aqueles celebrados pela mínima parcela que assumiu o comando político dos territórios "independentes" das metrópoles colonizadoras. Por séculos, nossa Literatura foi escrita, praticamente, somente por sujeitos brancos/homens. Nesse sistema, participaram, como bem expressa Arturo Uslar Pietri (1990), muitos dos intelectuais latino-americanos, em um sistema que, hoje, nos evidencia um panorama no qual se demonstra que,

> […] sucessiva e até simultaneamente, muitos homens representativos da América de língua Castelhana e portuguesa acreditaram ingenuamente, ou pretenderam, ser o que obviamente não eram nem poderiam ser [...]. Culturalmente não eram europeus, nem muito menos podiam ser índios ou africanos[165] (Uslar Pietri, 1990, p. 345-346).

Decorrente disso, temos na arte literária, que endossa a construção identitária nacionalista dos países latino-americanos, configurações de personagens autóctones que se assemelham aos cavaleiros medievais europeus, africanos de perucas francesas, mestiços que encarnam todos os malefícios da humanidade, entre outras representações forjadas às intenções classistas e

---

[164] FUENTES, Carlos. *El espejo enterrado.* México: Fondo de Cultura Económica, 1992.

[165] No original, consta: [...] *sucesiva y hasta simultáneamente muchos hombres representativos de la América de lengua castellana y portuguesa creyeron ingenuamente, o pretendieron, ser lo que obviamente no eran ni podían ser* […]. *Culturalmente no eran europeos, ni mucho menos podían ser indios o africanos* (Uslar Pietri, 1990, p. 345-346).

estratificadoras desses projetos políticos. Parte integrante desse sistema foi a construção de heróis, eventos e símbolos pátrios. Todos esses artifícios foram criados, gerados e se orientaram pelas mentes daqueles sujeitos da classe dominante, descendentes e usufruidores das reminiscências colonialistas ainda resistentes em muitos redutos da sociedade.

Nesse sentido,

> […] por um absurdo e anti-histórico conceito de pureza, os hispano-americanos tendem a olhar como uma marca de inferioridade a condição de sua miscigenação. Têm chegado a acreditar que não há outra mestiçagem que a do sangue e se inibiram, em boa parte, para olhar e compreender o mais valioso e original de sua própria condição[166] (Uslar Pietri, 1990, p. 348).

Essa inibição do povo latino-americano frente a seu intrínseco processo de hibridação e de miscigenação levou, também, ao cultivo de uma série de heróis do próprio contexto da colonização, exploração, domínio e subjugação dos povos integrantes dessas nações. A supremacia do branco, descendente de europeu, cultivou-se amplamente entre a elite latino-americana, levando muitos mestiços a negarem sua origem e a renegarem seu passado, aspectos bastante presentes na Literatura híbrida de História e ficção, da qual podemos tomar, como exemplo, a obra *Viva o povo brasileiro* (1984)[167], de João Ubaldo Ribeiro. No entanto, "não é exagero dizer que não há tradição, cultura, língua e raça que não tenha contribuído para esse fosforescente turbilhão de misturas e alianças que acontece em todos os aspectos da vida na América Latina. Esse amálgama é sua riqueza" (Vargas Llosa, 2006, p. 9).

---

[166] No original, consta: [...] *por un absurdo y antihistórico concepto de pureza, los hispanoamericanos han tendido a mirar como una marca de inferioridad la condición de su mestizaje. Han llegado a creer que no hay otro mestizaje que el de la sangre y se han inhibido, en buena parte, para mirar y comprender lo más valioso y original de su propia condición* (Uslar Pietri, 1990, p. 348).

[167] RIBEIRO, João Ubaldo. *Viva o povo brasileiro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

Assim, não é de estranhar que, na Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil brasileira, as primeiras manifestações nesse âmbito tenham exaltado os sujeitos "conquistadores" dos espaços interioranos do território e suas ações de subjugação dos povos originários, como demonstramos ser evidente em *O Gigante de botas* (1941) e em *Coração de Onça* (1951), ambas produções de Ofélia e Narbal Fontes. Inaugurada nessas décadas, essa tradição exaltadora – que se alinha, primeiramente, ao discurso historiográfico tradicional, e, em seguida, à própria produção acrítica do romance histórico tradicional, cuja produção alavancou os nacionalismos emergentes na América Latina desde o século XIX com reminiscências em nossos dias – tem acompanhado a trajetória que aqui buscamos estabelecer das produções híbridas no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira.

Que as narrativas híbridas destinadas a jovens leitores ainda se orientem, em parte, por valores e pensamentos colonialistas é, evidentemente, demonstração de que nossa sociedade ainda não se deu conta do quanto o nosso pensamento segue impregnado da essência do discurso colonialista, seja no léxico, seja no modo de olhar para o "outro", ou nas atitudes frente à estratificação social e à permanência de ações discriminatórias, originadas por motivos étnicos, religiosos ou de orientação sexual. Muitas dessas ações nascem do secular cultivo de traços colonialistas. Estes são mantidos por um contingente que, por um lado, pode ser colonizado, alienado e, por isso, defende, sem se dar conta, os interesses de seus próprios dominadores, ou, por outro lado, é astutamente mantido por aquela parcela descendente de colonizadores que nunca deixou de ser privilegiada nas nações antes colonizadas.

Estes, ao longo de nossa História, têm impregnado, por todas as vias de manutenção e de existência, muitos dos espaços sociais, políticos e educacionais. São tais pressupostos colonialistas que impulsionam sentimentos de superioridade racial, de dominação, de valorização ou desvalorização do outro, de exploração de mão

de obra barata. O espaço das expressões literárias tem acolhido essas representações, assim como, mais recentemente, também aquelas que buscam desmistificá-las, desde a sua origem.

Na trajetória do romance histórico que traçamos em 2017, fica evidente que, nesse âmbito das expressões híbridas de História e ficção, a partir da implementação da nova narrativa latino-americana, em 1940,

> [...] a visão unilateral dos registros efetuados pelos cronistas e conquistadores europeus ganha novas perspectivas nas obras dos romancistas históricos latino-americanos. Estes buscam desterritorializar o espaço imaginário que foi territorializado pela escrita eurocêntrica, assim como foi o espaço geográfico, e, pelas releituras críticas da História, empreendem a reterritorialização desse espaço com perspectivas do passado no qual o protagonismo não se restrinja aos "heróis sacralizados" pelo discurso historiográfico hegemônico, territorialista e excludente, mas evidencia, também, a experiência das margens, das vozes silenciadas, das comunidades e dos sujeitos propositalmente negligenciados nos relatos oficializados (Fleck, 2017, p. 57).

São esses escritores latino-americanos, em especial, que podemos chamar de "autores decoloniais", pois, cientes de suas opções escriturais e do poder das palavras, procedem às ressignificações do passado sem, contudo, buscar por uma identidade nacional bairrista ou xenofóbica, para revelar que a América já pode "ser um continente que carece de identidade porque tem todas elas" (Vargas Llosa, 2006, p. 9). Desse modo, convivem, hoje, nas sociedades híbridas latino-americanas, produções acríticas – exaltadoras do passado colonial – junto a todas as modalidades romanescas críticas, desde os novos romances históricos latino-americanos, as metaficções historiográficas e os romances históricos contemporâneos de mediação. Essa simultaneidade de produções díspares, em termos de discurso, ideologia e de estrutura narrativa, revela o intenso diálogo ainda necessário entre os pressupostos colonialistas, a descolonização

mental e o cultivo de um pensamento decolonial que pode conduzir, futuramente, assim esperamos, a um contexto menos estratificado, menos preconceituoso e mais humano na América.

Tal enfrentamento entre uma tradição exaltadora do passado e a proposta de novas perspectivas para os "heróis" da colonização e suas ações integra, do mesmo modo, o percurso – de 1940 até nossos dias – das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis em nosso país. Algumas amostras disso são as obras *Descobrindo o Brasil* (2000), de Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano; e a *A pequena carta: uma fábula do descobrimento do Brasil* (2001), de Marcílio Godoi. A essência ideológica e discursiva dessas produções volta-se à heroificação de sujeitos europeus que atuaram nas ações do "descobrimento" e da "conquista" da América e daqueles que, no período imperial, exerciam o poder.

A reprodução, na Literatura, do discurso exaltador da historiografia tradicional em relação ao passado expansionista das nações europeias dá-se tanto diante da "conquista" territorial – com a tomada de posse das terras dos seus donos originários e sua anexação às coroas europeias – quanto da humana – seja pela subjugação, exterminação ou escravização da população autóctone ou pela introdução de sujeitos africanos escravizados no espaço geográfico dos territórios que, hoje, formam as nações americanas. Do mesmo modo, segue a tradição de cultivar "heróis" europeus em nosso contexto atual, ação instaurada nas primeiras décadas do século XX na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, quando houve a necessidade de "combater" a livre imaginação e o incentivo à fantasia presentes nas obras de Monteiro Lobato, inserindo-se, nesse contexto, as biografias exemplares de sujeitos do passado para os jovens leitores brasileiros.

Em tais produções, não se altera o foco perspectivista – centrado no universo dos heróis europeus, movendo-se no espaço a ser dominado, conquistado e subjugado – para aqueles que sofrem tais ações, como os povos autóctones e os subjugados e escravizados povos africanos trazidos à força ao território. Não se cogita, nesse discurso tradicional exaltador do passado, as perdas, as derrotas, as

radicais transformações no sistema social e cultural, as dores e os sofrimentos dos subjugados, porque o interesse é engrandecer, enobrecer e heroificar as ações daqueles que causaram esses efeitos. Assim, é de se esperar, claro, que o jovem leitor brasileiro se comova e se emocione diante da árdua conquista de prata e da subjugação e da escravização dos autóctones realizada pelo bandeirante português que, finalmente, regressa à casa e, também, realiza seu sonho de se casar com a bela jovem de seus sonhos.

No espaço representacional da Literatura Infantil e Juvenil, o poder de formar pensamentos pela linguagem é tão atuante, senão muito mais ainda, do que no espaço adulto. Assim, construções poéticas de alto valor lúdico e metafórico, com uma literacidade inegável, como, por exemplo, a obra *Abrindo Caminho*[168] (2010), de Ana Maria Machado, podem conter expressões que não levam as crianças a discernir, mais tarde, entre ações colonialistas e ações descolonizadoras, ao propor uma mesma leitura, por exemplo, às ações efetuadas no passado por sujeitos como Marco Polo, Cristóvão Colombo e Santos Dumont e seus "benefícios" à humanidade. É inquestionável a qualidade literária da obra de Machado (2010), tanto em seus aspectos escriturais quanto nos de ilustração. Conforme aponta Souza (2019, p. 65),

> [...] a obra literária *Abrindo Caminho* (2010) é mais que uma história, ela mostra os personagens que deixaram suas marcas na história, personagens importantes do passado, desbravadores que enfrentaram a selva, o deserto, o oceano, o céu para, por meio de suas

[168] Essa obra de Ana Maria Machado (2010) integra o conjunto das leituras amalgamadas pela professora Matilde Costa Fernandes de Souza, em sua Oficina Literária Temática, inserida na dissertação *Leituras de narrativas entre alunos do Ensino Fundamental anos iniciais: passos essenciais à formação do leitor literário* (2019), defendida no Programa de Mestrado Profissional/Profletras de Cascavel-Pr. O estudo, efetuado no âmbito do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização", está disponível em: http://tede.unioeste.br/bitstream/tede. Acesso em: 27 de maio de 2022. [Referência: Machado, Ana Maria. *Abrindo Caminhos*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Ediouro, 2010].

> realizações, ampliar o horizonte da humanidade. Gente que conseguiu transformar obstáculo em caminho, inimigo em amigo e fim em começo, pessoas que abriram caminhos para mudar o mundo e nossa maneira de compreendê-lo. O texto em foco é construído de tal maneira que articula múltiplas referências, como à poesia de Carlos Drummond de Andrade, "No meio do caminho", e à música de Tom Jobim, "Águas de Março".

Frente a tais considerações, corroboramos a qualidade da obra em seus aspectos literários, estéticos, lúdicos, mas, também, advogamos por um processo de leitura dela, mediada por um docente leitor-crítico, que seja capaz de, gradativamente, ir revelando aos jovens leitores que "caminhos" foram abertos por essas personagens, por quais meios eles se "abriram", para que serviram e servem atualmente. Além de estabelecer, como requer a formação de um leitor decolonial rumo à descolonização, reflexões com os infantes sobre questões como: a quem esses caminhos beneficiaram e a quem não e, principalmente, que reflexos esses processos mostram em nosso ambiente social atual.

Nesse sentido, a abordagem às narrativas híbridas infantis e juvenis acríticas – que, muitas vezes, apresentam uma qualidade estética, lúdica e um uso da linguagem metafórica de alto nível – na sala de aula, pode contribuir, do mesmo modo, à formação de um leitor literário. A tal leitor em formação, deve-se oportunizar, pela mediação crítica diante do discurso exaltador da obra, o reconhecimento, em tais obras, das possíveis vias de confrontação com perspectivas outras. Isso, no entanto, só será possível se o processo de leitura for acompanhado de uma mediação leitora não alienada, preconceituosa ou colonizada. A leitura dessas obras acríticas – algumas, de inegável qualidade estético-literária – integram o passo essencial da formação de um leitor literário decolonial que diz respeito à ampliação de *corpus* nas práticas leitoras e à promoção de enfrentamentos de diferentes perspectivas sobre o passado em sala de aula.

Do conjunto de produções acríticas que nossa catalogação revela, na sequência deste texto, dedicamo-nos à leitura das obras *Descobrindo o Brasil* (2000), de Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano; e, *Isabel, a redentora* (2013), de Regina Drummond, a fim de revelar suas características discursivas, ideológicas, estruturais e linguísticas.

3.2.1.1 *Descobrindo o Brasil* (2000): do "descobrimento" à independência do Brasil – um percurso poético e exaltador à tradição

Pelas exposições feitas ao longo desta escrita – que retomam, dentro das relações entre História e Literatura, a trajetória do gênero romance histórico em todas as suas modalidades, expondo a relação harmoniosa ou conflituosa entre os discursos de ambas as áreas que cada uma delas promove – sabemos, de antemão, que a modalidade tradicional dessas escritas híbridas celebra o acordo de cooperação mútua entre os discursos histórico e ficcional, com a finalidade de exaltar os "heróis" do passado e celebrar os seus feitos. Nesse sentido, independentemente de serem produzidas no âmbito da Literatura destinada a adultos ou a jovens leitores em formação, nelas, efetiva-se aquilo que expressa Fernández Prieto (2003, p. 150), ao mencionar que essas produções tradicionais "mantêm o respeito aos dados das versões historiográficas em que se baseiam, a verossimilhança na configuração da diegese e a intenção de ensinar História ao leitor[169]". Portanto, as obras lidas neste tópico são exemplares dessa intencionalidade: ensinar aos estudantes do Ensino Fundamental e Médio a versão tradicional da História pelas vias da Literatura.

A obra *Descobrindo o Brasil* (2000), de Lilia Scarano Hemsi e Julita Scarano, é uma das narrativas híbridas de História e ficção

[169] No original, consta: [...] *mantienen el respecto a los datos de las versiones historiográficas en que se basan, la verosimilitud en la configuración de la diégesis, y la intención de enseñar historia al lector* (Fernández Prieto, 2003, p. 150).

infantis que se publicou no advento do século XXI. Ela é composta por 66 páginas e traz, em seu corpo textual, uma tessitura narrativa que lembra muito do gênero lírico, do poema, tanto pela disposição das linhas escritas quanto por algumas rimas presentes no texto. Além disso, as autoras organizaram a obra com muitas ilustrações, as quais acompanham a diegese ficcional e a complementam, permitindo a expansão da linguagem verbal e uma melhor compreensão dos momentos históricos e ficcionais renarrativizados por elas a leitores bastante jovens.

Ao iniciarmos a leitura, logo nos é apresentada a personagem Pedrinho, que tem o papel de ouvinte, de menino curioso que tudo quer saber de sua avó, a contadora de histórias e, também, uma das personagens dessa obra. Além dessas duas personagens, outras – como primos e amigos de Pedrinho – aparecem de forma figurativa que, em volta da avó, escutam-na contar as histórias/vivências dos portugueses no "descobrimento" do Brasil até a Proclamação da Independência.

Por se tratar de um período histórico bastante extenso, a personagem da avó vai selecionando os momentos mais importantes dessa trajetória cronológica de ações para contá-las às crianças que se juntam ao seu redor. De certo modo, essa atmosfera criada na obra valoriza e traz à memória a cultura oral, a tradição de se passar os conhecimentos de geração a geração pela voz enunciadora dos anciãos, aspecto relevante da cultura dos povos originários da América que, à época da chegada dos europeus, eram ainda ágrafas em sua quase totalidade.

A diegese começa a ser contada com ações que antecedem um pouco o evento do "descobrimento" do Brasil, abordando as grandes navegações europeias do final do século XV e início do XVI e os principais comandantes dessas empresas marítimas – personagens secundárias ou figurativas de extração histórica –, como Diogo Cão, Vasco da Gama, Colombo, Pinzón, Vespúcio e Pedro Álvares Cabral, como podemos observar no excerto destacado a seguir:

Sou marinheiro valente, o mar eu vou enfrentar,
é preciso navegar. Navegar, isso é preciso.
E o mar, os monstros, as ondas, o vento e a
calmaria, isso eu vou encarar.
Eu vou vencer esses monstros, vou conquistando esse mar,
em belas terras chegando, mundos novos vou buscar.
Isso diziam os marujos, os marinheiros valentes
que saíam a navegar.
Os nomes são tantos, tantos, que
Mal consigo lembrar: Diogo Cão,
Vasco da Gama, Colombo,
Pinzón, Vespúcio
Pedro Álvares Cabral (Hemsi; Scarano, 2000, p. 17-18).

O discurso – como vemos no excerto – remete à bravura e à intrepidez dos navegantes europeus, mencionando a conquista do "mar" por eles empreendida. Com relação às terras dispostas nas rotas, o enunciado é amenizado com os termos "chegar" e "buscar", como vemos na enunciação "em belas terras chegando, mundos novos vou buscar".

A sugestão que se projeta no discurso é de que esse ato, de "chegar" e "buscar", é isento de qualquer problemática, ao contrário, configura-se, nessa perspectiva, como algo idealizado: "um mundo novo", um propósito louvável, um mérito pelo esforço realizado, pelos medos enfrentados, pela bravura demonstrada. A essência do discurso enaltecedor das ações de expansão territorial portuguesa e de outros reinos europeus no processo das grandes navegações ecoa forte nessa passagem que – transmitida a leitores muito jovens – tem a capacidade de perpetuar, nas mentalidades em formação, a visão colonialista perpetrada – também por esse meio ficcional – desde os séculos passados.

A partir desse momento do relato, a avó, narradora da História, aponta que Cabral encontrou o Brasil, seguindo, pois, uma versão que narra esse acontecimento, assim, como ele é descrito pela historiografia tradicional. Não há, nesse momento do relato, nenhuma indicação de questionamento ou de

ressignificação dessa visão amplamente perpetuada e inculcada na memória coletiva da população brasileira.

Ao prosseguir com o relato dos fatos, outra personagem de extração histórica é apresentada na obra: Pero Vaz de Caminha, o escrivão do rei de Portugal, Dom Manuel. Vejamos como isso ocorre no relato pelo fragmento destacado a seguir:

> [...] mas antes, antigamente, só cartas levavam novas,
> Contando acontecimentos, fossem bons ou fossem maus,
> Falando de outras terras e de coisas ruins ou belas.
> Quem escreveu a carta da história que eu vou contar
> Foi Pero Vaz de Caminha, que era escrivão da armada
> (assim chamavam a esquadra de Pedro Álvares Cabral).
> Caminha escreveu ao rei que estava em Portugal [...]
> (Hemsi; Scarano, 2000, p. 24-25).

A voz enunciadora do discurso – centrada em uma pessoa adulta, idosa, que se dirige às crianças – comenta que ele, como o relator do rei, descreve aquilo que vê. Desse modo, assim como está expresso na *Carta de Achamento*, de 1500, as autoras reproduzem, em sua ficção, trechos do documento histórico, mas isso ocorre de forma consciente e contextualizada, como podemos observar nesses excertos: "[...] a carta dizia assim: 'Era uma quarta-feira, 22 de abril, nós vimos um monte muito alto e mui redondo...'" (Hemsi; Scarano, 2000, p. 25), e, "[...] avistamos homens pardos, traziam arcos nas mãos, e setas e alguns enfeites, mas andavam todos nus" (Hemsi; Scarano, 2000, p. 26).

Esse recurso da intertextualidade na escrita ficcional permite aproximar o leitor em formação ao discurso historiográfico. No contexto dessa obra infantil/juvenil de 2000, essa relação serve para corroborar o discurso anteriormente produzido pela enunciação colonizadora, pois não se identifica, no texto, qualquer movimento de questionamento ou de interpelação frente ao registrado no documento, cuja textualidade superficial – selecionada intencionalmente – trazida ao relato infantil/juvenil e demarcado

pelo uso das aspas remete ao encontro amistoso entre os integrantes da frota de Cabral e os habitantes originários de nossas terras, sem aludir ao discurso colonialista que se depreende de sua totalidade.

No decorrer da tessitura narrativa, arquitetada a partir da contação da História pela avó, observamos outros fatos históricos selecionados para serem enunciados aos ouvintes/crianças, como, por exemplo, a chegada dos franceses ao território, em busca de madeira, e, também, a vinda dos jesuítas, com o objetivo de catequizar os autóctones, assim como podemos observar no discurso do relato:

> Veio gente, até criança, e veio governador,
> e vieram padres para índios e brancos ensinar.
> Esses padres jesuítas criaram escolas
> para ensinar a ler, a escrever, contar.
> E também aos pequenos índios,
> e a toda população, ensinaram a rezar (Hemsi; Scarano, 2000, p. 41).

Esse excerto mostra uma visão típica da Literatura Tradicional – ancorada em preceitos morais, éticos e religiosos – e da historiografia tradicional – voltada à exaltação dos sujeitos do passado colonial brasileiro e suas ações de "conquista" e "civilização", ou melhor, de subjugação do território e suas gentes –, na qual o colonizador é apresentado como um ser bondoso e caridoso, cujas ações foram muito benéficas para os habitantes originários. Na trajetória desse processo de colonização ao que foram submetidas as comunidades na América, Uber (2022, p. 42-43), ao ler os apontamentos de Mignolo (2017a), mostra que, desde uma perspectiva decolonial

> [...] a "lógica da colonialidade" ou "da matriz colonial de poder" acreditava nas seguintes ideias de desenvolvimento: "da salvação, do progresso, do desenvolvimento, da modernização e da democracia" (Mignolo, 2017a, p. 8). A primeira etapa, a da salvação, era "focada em salvar as almas pela conversão ao cristianismo" (Mignolo, 2017a, p. 8). A segunda etapa "envolveu o controle das

> almas dos não europeus através da missão civilizatória fora da Europa, e da administração de corpos nos Estados-nações emergentes [...]" (Mignolo, 2017a, p. 8), que, prontamente, levou a essa ideia de salvação e controle. A terceira, "começou no momento em que as corporações e o mercado se tornaram dominantes" (Mignolo, 2017a, p. 8) e que persiste até hoje.

A construção discursiva, presente na obra de Hemsi e Scarano (2000), não deixa dúvidas da eficiência desse processo ao longo dos séculos. Ao apelar para a forte base religiosa cristã dos jovens leitores brasileiros inseridos na realidade atual, subtrai-se desse leitor a possibilidade de questionar esse passado, ou seja, o discurso ficcional acaba servindo para reforçar o discurso colonialista que prega a "necessidade" da figura do colonizador em terras alheias para civilizá-las ("para índios e brancos ensinar"), para modernizá-las ("criaram escolas para ensinar a ler, a escrever, contar"), e para salvar a seus habitantes da perdição ("aos pequenos índios e a toda população ensinou-se a rezar"). Assim, o discurso literário – junto ao historiográfico tradicional que por ele é corroborado –, emudeceram, em produções discursivas hegemônicas eurocentristas, muitas vozes de subjugados que poderiam, talvez, manifestar-se livremente se não fossem coibidas pelo sistema colonialista que impera há séculos em nossa sociedade.

São discursos literários como esses – amenos, fluidos e cheios de ludicidade – que reproduzem os objetivos da colonialidade, conceito que remete a "uma narrativa complexa, cujo ponto de origem foi a Europa, uma narrativa que constrói a civilização ocidental ao celebrar as suas conquistas enquanto esconde, ao mesmo tempo, o seu lado mais escuro, a 'colonialidade'" (Mignolo, 2017b, p. 2), também nas expressões literárias para jovens leitores. Essa retórica da modernidade/civilidade/salvação que constitui o cerne da colonialidade implementou, nos espaços das colônias americanas, "uma estrutura de controle e administração de autoridade, economia, subjetividade e normas de relações de gênero e sexo, que eram conduzidas pelos europeus [...]" (Mignolo,

2017b, p. 4-5). Por elas, pela sua observância e pela sua imposição, milhares de vidas foram sacrificadas em nossas terras.

Tal estrutura apresenta, nos dias atuais, muitas reminiscências entre nós. Daí a necessidade de formarmos leitores literários decoloniais, rumo à descolonização, já no Ensino Fundamental e Médio para que sejam incentivados a confrontar discursos, a questionar a informatividade das escritas e a imaginarem outras tantas possíveis perspectivas para o passado de nosso país. Por trás da ideia singela de "poupar" os estudantes da "verdade" – da realidade colonialista, exploratória, escravocrata, machista, racista, discriminatória, elitista – reside, hoje, uma crueldade tão grande quanto aquela que, no passado, ceifou a vida de milhões de sujeitos, explorados até a exaustão e a morte, em benefício e enriquecimento de alguns poucos europeus poderosos.

Ainda, mais adiante na obra, a narradora – a avó – reforça o estereótipo do colonizador como um herói, corajoso e destemido, assim como se observa nos seguintes fragmentos: "[...] jesuítas valentes subiram a serra [...]" (Hemsi; Scarano, 2000, p. 42). Sobre os bandeirantes, o relato expressa: "[...] mas a gente valente queria saber o que havia na floresta tropical onde viviam os índios [...]" (Hemsi; Scarano, 2000, p. 50). E, por fim, é exaltada outra personagem de extração histórica: "[...] Tiradentes, nosso herói, foi morto e esquartejado. No dia 21 de abril ele é comemorado por ter lutado e morrido para o bem deste Brasil [...]" (Hemsi; Scarano, 2000, p. 63). Essa narrativa híbrida de História e ficção infantil/juvenil faz ressoar, na atualidade, o discurso da "conquista" da América, em tons laudatórios e exaltadores.

Nesses fragmentos, é possível compreender que a intenção das autoras não foi de questionar o passado, mas, sim, de reapresentar e reavivar a figura dos "heróis" portugueses já consagrados pela historiografia tradicional. Do mesmo modo, o texto põe-se a louvar os heróis aqui edificados por um discurso altamente político que, para celebrar o nacionalismo, decide "erigir" certos "heróis" – como Tiradentes – em uma terra que nunca valorizou, de fato, o grande heroísmo da resistência, da resiliência e do combate

daqueles sujeitos que se negavam a sucumbir aos poderes colonialistas exploratórios, escravagistas, como fizeram os quilombolas, os habitantes originários, os abolicionistas.

Diante disso, compreendemos que essa narrativa híbrida de História e ficção infantil brasileira é acrítica, ou seja, mantém um diálogo harmonioso com discurso exaltador e sem ressignificações sobre o passado registrado pela historiografia tradicional, assim como o fazem os romances históricos tradicionais que se irmanam com a História hegemônica para louvar o passado expansionista e colonialista das metrópoles colonizadoras europeias, ancorados em seus propósitos "modernizadores", "civilizatórios" e "salvacionistas", discursividades presentes na retórica da colonialidade (Mignolo, 2017), que são reinseridos, também, na arte literária para jovens leitores em formação.

São obras como essa de Hemsi e Scarano (2000) que nos possibilitam enunciar que, do mesmo modo como acontece hodiernamente no romance histórico para adultos, na Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil brasileira contemporânea ocorre a simultaneidade de produções acríticas e críticas/mediadoras. Cronologicamente, a obra de Hemsi e Scarano (2000) encontra-se na segunda fase da nossa trajetória de escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis: a fase da implementação das escritas críticas/mediadoras. Isso comprova que, nessa fase, convivem, pois, projetos estéticos tradicionais – de exaltação ao passado colonial – com outros críticos/mediadores – que primam por revelar diferentes perspectivas para o processo de colonização na América Latina.

Nesse sentido, e para respaldar a afirmação feita, na sequência, abordamos outra obra juvenil híbrida de História e ficção que busca reler, pela arte literária, um evento marcante do período da História do Brasil Colônia: o encontro entre os habitantes originários e os portugueses que aqui chegaram em 1500. Ela foi escrita no final do século XX, mais especificamente em 1999, e, ao contrário da obra *Descobrindo o Brasil* (2000), de Hemsi e Scarano, representa o conjunto de produções críticas/mediadoras do âmbito da Literatura

Juvenil Brasileira em sua terceira fase: a da consolidação das escritas críticas/mediadoras. Essas se aproximam das características do romance histórico contemporâneo de mediação (Fleck, 2017), como veremos na sequência, estabelecendo, pois, ressignificações do passado relido pela ficção.

3.2.1.2 Entre o documento e a arte literária: a *Carta de Achamento* (1500) e *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999): um encontro de culturas visto sob diferentes perspectivas

Após havermos visto já algumas das informações relevantes sobre o Brasil Colônia (1500-1822), desde uma perspectiva da historiografia, e termos acompanhado a leitura de uma obra infantil que prima, em sua tessitura narrativa, por reafirmar o discurso historiográfico tradicional – estando ela inserida no primeiro grupo de narrativas infantis e juvenis que exaltam o passado registrado na historiografia – que celebra a heroicidade dos portugueses na instalação do colonialismo em nossas terras, dedicamo-nos, agora, à leitura de outra possibilidade da ficção recriar esse passado. Esse processo de leituras temáticas em confronto faz parte da essência da formação de um leitor literário decolonial.

A obra que selecionamos como *corpus* de leitura que contempla esse período histórico colonial brasileiro, na qual temos uma abordagem crítica/mediadora aos eventos e às personagens do passado, é *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado. Nela, podemos constatar como a ficção juvenil híbrida de História e ficção – em sua terceira fase: a da consolidação das escritas críticas/mediadoras – insere dados da historiografia em sua tessitura para ressignificar os eventos e seus agentes que dão consistência à diegese do relato ficcional. A essa leitura, dedicamo-nos na sequência deste texto.

A História do "descobrimento" do Brasil (encontro entre os portugueses e os autóctones) e o processo de colonização (possessão e exploração da terra e subjugação e escravização dos

povos autóctones) são expostos aos estudantes e aos leitores, de modo geral, por meio de documentos e registros históricos, os quais são dotados de narrativas legitimadas e valorizadas pela historiografia tradicional, junto à sua comunidade científica, como expressão de "fatualidade". É diante disso, e da necessidade de ressignificar esse passado, que buscamos, na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, um espaço de diálogo e de possibilidades, as quais possam ampliar o monólogo enunciativo do colonizador e fazer emergir as vozes assujeitadas que foram, por séculos, abafadas, esquecidas e, conscientemente, ignoradas na construção discursiva sobre esses acontecimentos.

Para tal feito, escolhemos, por meio de Literatura Comparada, aproximar a *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha, e a obra juvenil *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado. Isso se dá por já termos constatado que essa obra promove muitas reflexões a respeito do processo de "descobrimento" e de colonização do Brasil, por seu teor discursivo e ideológico crítico e por sua tessitura bastante próxima àquela dos romances históricos contemporâneos de mediação.

Assim, a *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha, além de ser um documento histórico de conhecimento público, é, também, um relato narrativo/descritivo que apresenta um olhar sobre o "descobrimento" do Brasil, advindo da perspectiva do colonizador. Tal olhar é imbuído, discursivamente, de legitimidade e carrega sobre si a pretensão de expressar a "fatualidade" do evento, o qual provém do *lócus* enunciativo discursivo de quem, pelo ato da escrita, já exerce o seu poder sobre os demais sujeitos envolvidos no acontecimento. E quem é esse colonizador que anuncia e enuncia tal versão? A quem ele anuncia e enuncia?

Sabemos, desde os ensinamentos escolares, que o escrivão Pero Vaz de Caminha, a mando do rei de Portugal, Dom Manuel I (1495 e 1521), integrou o contingente da esquadra de Pedro Álvares Cabral, destinada a expandir o domínio português na Índia, em Calicute, a fim de relatar tudo o que visse e ouvisse ao rei, ou seja,

a ele foi outorgada a incumbência de ser a voz enunciadora da expressão do ocorrido.

Vale pontuar, por meio de sua biografia, que Pero Vaz de Caminha, à época, tinha 50 anos, era de etnia branca, casado, pai de uma filha, sapiente, católico e homem de confiança do rei. Já o rei, o enunciatário da *Carta de Achamento*, era um homem de 31 anos, de etnia branca, casado, pai, abastado, que detinha poder monárquico, era católico e possuía grande prestígio. Após entendermos quem são o enunciador e o enunciatário desse documento, vislumbramos o texto oficial.

Caminha, na *Carta de Achamento* ([1500] 2019), narra e descreve o processo do "descobrimento" do Brasil pelos portugueses. Contudo, já no início dessa *Carta*, é possível identificar a expressão de subjetividade do enunciador na seguinte passagem: "Tome Vossa Alteza, porém, minha ignorância por boa vontade, e creia bem por certo que, para aformosear nem afear, não porei aqui mais do que aquilo que vi e *me pareceu*" (Caminha, (2019), p. 5 - grifos nossos).

Essa última expressão, "parecer", revela que, na *Carta,* haverá a introjecção de subjetividades, pois, de acordo com o *Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras* (Bechara, 2011), a palavra "parecer" significa: opinião; modo de se expressar, de pensar; ação de julgar, ou seja, o "descobrimento" do Brasil, como nós conhecemos esse evento, passou pelo crivo subjetivo de um enunciador[170] branco, católico, casado, burguês, designado a uma missão específica na expansão territorial portuguesa, e sujeito de confiança do rei.

Durante a leitura do documento histórico, constatamos que o foco enunciativo paira sobre a descrição do espaço, dos habitantes

[170] Entendemos que o enunciador "[...] é o destinador não expresso da enunciação; enunciatário é o destinatário subentendido da enunciação. São o autor e o leitor implícitos. O enunciatário, como filtro, isto é, imagem que guia as "escolhas" do enunciador, e instância pressuposta no ato de enunciar, é também sujeito produtor do discurso" (Fiorin, 2015, p. 65). [Referência: FIORIN, José Luiz. A multiplicação dos ethe: a questão da heteronímia. *In*: MOTTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana. *Ethos discursivo.* São Paulo, Contexto, 2015. p. 55-69].

(de modo geral) e das mulheres (em particular), tal como podemos observar em vários momentos da enunciação presentes na escrita do escrivão. No trecho abaixo destacado, o enunciador vislumbra a natureza e a descreve como ele a vê:

> Neste dia, a horas de véspera, houvemos vista de terra! Primeiramente dum grande monte, mui alto e redondo; e doutras serras mais baixas ao sul dele; e de terra chã, com grandes arvoredos: ao monte alto o capitão pôs nome – o Monte Pascoal e à terra – a Terra da Vera Cruz (Caminha, 2019, p. 7).

Nesse processo de deslocamento físico, ou seja, da chegada dos portugueses ao Brasil – local que, de forma alguma, era o destino almejado da esquadra –, firma-se a ideia de tomar posse daquilo que eles encontrassem. Nesse caso, tomaram posse de algo (da terra) que pertencia a alguém (aos autóctones), isto é, não tomaram posse de nada, eles invadiram, grilaram a terra como se fosse deles, sem se importar com os hábitos e costumes reinantes nesse território. Tal ato se manifesta, em um primeiro instante, na atitude de "nomear" – ou seja, dar "existência" a algo por designá-lo de uma forma específica – desde o poder instituído do capitão da frota – Pedro Álvares Cabral.

Na sequência, uma vez desembarcados na terra avistada em 23 de abril de 1500, o enunciador busca descrever a seu enunciatário como são os nativos das terras abordadas pelas embarcações. Durante esse processo descritivo, o que chama a atenção do colonizador é o fato de que os habitantes naturais andavam nus, conforme vemos no seguinte fragmento:

> A feição deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura. Nem estimam de cobrir ou de mostrar suas vergonhas; e nisso têm tanta inocência como em mostrar o rosto. Ambos traziam os beiços de baixo furados e metidos neles seus ossos brancos e verdadeiros, de comprimento duma mão travessa, da

> grossura dum fuso de algodão, agudos na ponta como um furador (Caminha, 2019, p. 11).

Além de retratar a imagem dos autóctones (elucidando ao enunciatário a sua aparência física), o enunciador emprega juízos de valor quando enuncia as seguintes expressões "de bons rostos e bons narizes, bem-feitos" – achar bom ou ruim, bonito ou feio, é de caráter subjetivo. Mais uma vez, a escrita do texto nos permite questioná-lo, problematizá-lo.

Também, o autor da *Carta de Achamento* (1500), Pero Vaz de Caminha[171], enuncia e anuncia, em seu texto narrativo/descritivo, suas impressões sobre as mulheres autóctones. Nesses trechos da *Carta*, o que nos chama a atenção é o seu olhar sobre os corpos e os órgãos genitais das nativas, como observamos nos seguintes enunciados:

> [...] Ali andavam entre eles três ou quatro moças, bem moças e bem gentis, com cabelos muito pretos, compridos pelas espáduas, *e suas vergonhas tão altas*, tão cerradinhas e tão limpas das cabeleiras que, *de as muito bem olharmos*, não tínhamos nenhuma vergonha. [...] E uma daquelas moças era toda tingida, de baixo acima daquela tintura; e certo *era tão bem-feita e tão redonda, e sua vergonha (que ela não tinha) tão graciosa*, que a muitas mulheres da nossa terra, vendo-lhe tais feições,

[171] Sabe-se que o enunciador é um sujeito que seleciona e manipula a linguagem e, com isso, constrói sua percepção da realidade. Assim, entendemos que seria "[...] impossível para Caminha, simplesmente escrever uma narração isenta dos conceitos ideológicos que nele transparecem por meio da Carta que enviou a D. Manuel. Caminha não consegue "não-significar", ao contrário, está imerso pela ideologia que o constitui como sujeito, que o atravessa e assim por meio das palavras que seleciona ao escrever, traz significados ideológicos. A interpretação que faz dos nativos, seus corpos, gestos e comportamentos, da terra "descoberta/achada", é condicionada pela ideologia do colonizador, da qual é portador e reprodutor no texto que escreveu" (Bugni, 2018, p. 24). [Referência: BUGNI, Marcelo Adriano. *Análise do discurso da carta de Pero Vaz de Caminha*. Dissertação de Mestrado defendida na Universidade Presbiteriana Makenzi. São Paulo: 2018. Disponível em: http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/3720. Acesso em: 31 out. 2021].

> fizera vergonha, por não terem a sua como ela. [...] Também andavam, entre eles, quatro ou cinco mulheres moças, nuas como eles, que não pareciam mal. Entre elas andava uma com uma coxa, do joelho até o quadril, e a nádega, toda tinta daquela tintura preta; e o resto, tudo da sua própria cor. Outra trazia ambos os joelhos, com as curvas assim tintas, e também os colos dos pés; e *suas vergonhas tão nuas e com tanta inocência descobertas*, que nisso não havia nenhuma vergonha (Caminha, 2019, p. 27, grifos nossos).

Os trechos acima, retirados da *Carta* de Caminha, fazem-nos refletir sobre qual é a necessidade de o enunciador descrever com tanto afinco a aparência, a constituição e a impressão sobre as mulheres autóctones. Nesse momento, lembramo-nos de que esse que enuncia é homem, branco, casado, que vive em uma sociedade (Portugal) na qual as mulheres são envoltas em tecidos para não exibir qualquer parte – fora rostos e mãos – do seu corpo perante a sociedade. Observando a insistência com que Caminha precede com a descrição do órgão sexual feminino das nativas, lembramos o que estabelece Maingueneau (2013, p. 107): "por meio da enunciação, revela-se a personalidade do enunciador", ou seja, o autor do texto historiográfico do "descobrimento" do Brasil emprega um olhar de desejo e admiração referente às mulheres autóctones, valendo-se, inclusive, da estratégia da comparação entre aquelas mulheres que lhe são familiares – as portuguesas – com as que recém vê diante de si – as nativas das terras americanas.

Ainda, no percurso da leitura, é possível observar o desrespeito à cultura e às crenças do autóctone, conforme observamos no discurso valorativo a seguir exposto que expressa o recém-chegado português às terras além do atlântico: "Parece-me gente de tal inocência que, se homem os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos, porque eles, segundo parece, não têm, nem entendem em nenhuma crença" (Caminha, 2019, p. 41). Nesse fragmento, o enunciador/colonizador lança um olhar repleto de subjetividades sobre os autóctones.

A perspectiva do europeu não reconhece os habitantes nativos como sujeitos inseridos em um sistema cultural político e linguístico próprio. Conforme expressa Todorov (1983), a alteridade não se faz presente nesse momento histórico que dá passo à era moderna para as sociedades europeias. Com esse olhar de conquistador, explorador e evangelista – todos eles, justificadores das ações coloniais, segundo defende Mignolo (2017a-b) –, o escrivão infere a falta de crença dos povos autóctones a partir de um mero contato superficial com um número bastante reduzido de nativos.

A enunciação promovida por Caminha é dotada de legitimidade – traço que confere ao discurso colonial o "lado mais escuro da modernidade: a colonialidade" (Mignolo, 2017a). Contudo, quando o enunciador usa a expressão "segundo parece", ele revela uma construção discursiva escritural repleta de subjetivismos, os quais podem ser questionados pelo leitor em um processo de leitura descolonizador e decolonial.

Ainda, o autor da *Carta de Achamento* ([1500] 2019) vislumbra a eficácia da colonização por meio do apagamento dos costumes dos autóctones. Ao inserir o uso de roupas aos nativos, o enunciador não leva em consideração os hábitos e os costumes dos nativos. Ocorre, assim, desde aí, o processo de exclusão da cultura originária na relação colonizador-colonizado, conforme observamos no trecho a seguir:

> Um dos que o Capitão trouxe era um dos hóspedes, que lhe trouxeram da primeira vez, quando aqui chegamos, o qual veio hoje aqui, vestido na sua camisa, e com ele um seu irmão; e foram esta noite mui bem agasalhados, assim de vianda, como de cama, de colchões e lençóis, para os mais amansar (Caminha, 2019, p. 43).

Compreendemos que os usos e costumes de uma sociedade, de uma comunidade, de uma civilização, de um povo devem ser conhecidos e respeitados. Entendemos, também, que, ao passo que se tenta mudar uma cultura em detrimento à outra, busca-se firmar uma

relação de poder e de assujeitamento de um povo sobre outro. Na concepção teórica dos estudos decoloniais, a colonialidade buscou

> [...] classificar como inferiores e alheias ao domínio do conhecimento sistemático todas as línguas que não sejam o grego, o latim e as seis línguas europeias modernas, para manter assim o privilégio enunciativo das instituições, os homens e as categorias do pensamento do Renascimento e a Ilustração europeias. As línguas que não eram aptas para o pensamento racional (seja teológico ou secular) foram consideradas as línguas que revelavam a inferioridade dos seres humanos que as falavam (Mignolo, 2017b, p. 18-19).

Tal prática ficou demonstrada no discurso do texto de Caminha e, em seguida, nas ações praticadas pelas expedições "conquistadoras" e exploradoras que foram destinadas à posse e ao controle do território e da sua gente pelo monarca português. Essas deram princípio ao projeto de colonização em todas as suas prerrogativas, estando, entre elas, a de "salvar as almas pela conversão ao cristianismo" (Mignolo, 2017a, p. 8).

Ainda, na leitura do texto oficial que dá a conhecer ao rei de Portugal os pormenores do encontro da frota portuguesa de Cabral com os habitantes nativos das terras localizadas ao Oeste do Atlântico, fora dos domínios europeus da época do início do século XV, é possível constatar que a insistência da inserção religiosa portuguesa (nesse caso, a religião católica) e, concomitantemente, o desrespeito pelas crenças dos autóctones era latente, conforme observamos no trecho a seguir:

> E, *segundo que a mim e a todos pareceu*, esta gente não lhes falece outra coisa para ser toda cristã, senão entender-nos, porque assim tomavam aquilo que nos viam fazer, como nós mesmos, por onde *nos pareceu* a todos que nenhuma idolatria, nem adoração têm (Caminha, 2019, p. 47, grifos nossos).

Nesse fragmento do texto oficial, a subjetividade do enunciador se faz cada vez mais presente. Sem a busca por um

conhecimento mais profundo sobre a comunidade com a qual contacta, o colonizador ignora as crenças dos nativos e faz surgir uma falsa necessidade de que os povos originários absorvessem crenças religiosas, ou seja, a necessidade de inserir a religião cristã a qualquer custo em suas existências. Com isso, entendemos que o colonizador não se interessou em conhecer o sistema religioso dos autóctones, mas, sim, primeiro, ignorá-lo por completo e, em seguida, apagá-lo por meio da interposição da fé católica e de seus ritos. Vemos, assim, que a introdução da teologia cristã no "Novo Mundo" foi "responsável por marcar no 'sangue' a distinção entre cristãos, mouros e judeus" (Mignolo, 2107a, p. 5).

Contudo, a leitura consciente, descolonizadora e decolonial da *Carta* de Caminha permite-nos, hoje, promover ações descolonizadoras e um discurso de resistência e de ressignificações do passado – práticas decoloniais ainda necessárias –, pois, conforme Pagano (2000, p. 159),

> [...] os deslocamentos físicos, por meio de expedições, viagens, tropas de guerra, e invasões, estão acompanhados por descolamentos discursivos, que nos permitem estudar o discurso da autoridade colonial em seus movimentos argumentativos, observando as brechas e fendas que permitem a produção de um discurso de resistência.

A compreensão dos deslocamentos físicos e discursivos deve ser levada em consideração pelo sujeito durante o processo de leitura e análise de um texto/de uma obra, pois, com isso, o leitor estará munido para fazer inferências e reflexões a respeito do enunciado discursivo que lhe é apresentado. Também, é necessário compreendermos que a *Carta* é um recorte de algo maior e que dela emanam subjetividades.

Sabendo disso, o leitor, em especial, o literário ainda em formação, terá condições de observar algumas lacunas que o discurso historiográfico não consegue suprir, e que se faz necessário buscar outras narrativas, além das oficializadas, para

ressignificar o passado. Além disso, acreditamos que o discurso unilateral da voz enunciadora de Caminha é limitado, seletivo e excludente, pois não permite que outras vozes ecoem, contraponham-se ao já estabelecido ou problematizando o discurso oficializado.

Entre esse contingente silenciado no discurso colonialista, não estão apenas os representantes das comunidades originárias, mas, também, europeus/portugueses alijados das esferas de poder, como é o caso dos degredados, dos grumetes, dos marinheiros de baixo escalão, da grande maioria dos serviçais a bordo dessas embarcações e que estavam sob o comando de algum nobre burguês de Portugal em busca de prestígio e fama com as aventuras das grandes navegações. Sobre eles, o contingente subalterno, nada ou muito pouco se sabe.

Diante das lacunas deixadas pelo discurso historiográfico, as Literaturas híbridas de História e ficção infantis e juvenis mostram-se com uma possibilidade de ressignificar o passado. Desse modo, tomamos como objeto de análise e comparação – em relação ao discurso da *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha – a obra *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado.

Nessa obra híbrida, por meio de um narrador heterodiegético, e sob uma perspectiva extradiegética, é relatado, a um narratário interpelado, o percurso de dois meninos portugueses. Estes são mencionados na *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Caminha, sem, contudo, serem nomeados ou descritos. Nessa condição, eles são personagens de extração histórica, pois o documento de Caminha atesta que eles existiram. Na ficção, eles se tornam Leonardo e Bartolomeu – personagens minimizados nas fontes documentais, mas que representam o contingente de todos os muitos grumetes que acompanhavam as embarcações durante aquele período histórico – que rumaram ao "Novo Mundo". Assim, esses dois meninos (inominados na fonte histórica) integravam a expedição comandada por Pedro Álvares Cabral, a qual resultou no "descobrimento" do Brasil. Durante o trajeto, de acordo com o

relato ficcional, esses meninos vão vivenciar muitas experiências, em especial, ao chegarem ao seu destino, onde habitavam os povos tupiniquins e demais comunidades originárias que já povoavam o Brasil em seu "descobrimento".

Além disso, a diegese de Machado (1999) mescla essas personagens históricas/metonímicas – como os grumetes – com outros sujeitos, por exemplo, o cozinheiro da embarcação, o conjunto de marujos e as personagens nativas que, do ponto de vista da representação, também poderiam ser consideradas personagens metonímicas, já que se referem a um contingente inominado nas escritas oficializadas. Estas convivem, no relato ficcional, com as personagens de extração histórica como Pedro Álvares Cabral, Pero Vaz de Caminha, Gonçalo Coelho, Américo Vespúcio, Diogo Dias, Vasco da Gama, entre inúmeros outros. Desse modo, o autor possibilita ao leitor em formação uma leitura que extrapola a narrativa presente no documento oficializado – a *Carta de Achamento* ([1500] 2019) –, potencializando novas reflexões sobre o encontro entre os navegadores portugueses e os povos originários do Brasil.

Desse modo, ao partirmos do exposto até aqui, e da necessidade de preencher as lacunas deixadas pela historiografia, é que enxergamos na Literatura, como arte humanizadora, uma possibilidade de reler ou de ressignificar o passado histórico que tem relação direta com adolescentes que participaram, ativament do processo histórico que uniu portugueses e povos originários do Brasil, mas que ficaram à margem dos registros oficializados. Cientes disso, buscamos, na obra *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado – que, conforme estabelecemos no **quadro 6**, pertence aos relatos infantis/juvenis críticos – olhares outros sobre esse evento histórico. Nela, há a possibilidade de ressignificar o passado por meio dessa narrativa híbrida de História e ficção que se volta ao encontro primeiro entre os habitantes originários do Brasil e os recém-chegados invasores portugueses por meio da adoção de uma perspectiva outra,

diferenciada daquela oficializada contida no documento histórico de Caminha ([1500] 2019).

Vale ressaltar, de antemão, que nos apoiamos na concepção de hibridação de Zilá Bernd (1998, p. 264), a qual pontua que essa

> [...] resulta de um processo de transculturalidade dada a partir da intersecção de diferentes espacialidades e temporalidades que encontram, num dado território, um ponto de coexistência sincrônica. Ou seja, o híbrido resulta da justaposição e da interação de diferentes modos culturais, sem a pretensão de constituir um patrimônio estável.

Entendemos que uma obra híbrida de História e ficção, em especial, da fase crítica, permite que o leitor imprima novos olhares sobre o passado e consiga ressignificá-lo. Dentre as modalidades já bastante teorizadas de romances históricos dessa natureza, optamos pelo romance histórico contemporâneo de mediação, que está proposto em nossos escritos desde 2007[172], para aproximar as suas características com a produção das narrativas híbridas de História e ficção do âmbito das escritas literárias infantis e juvenis no Brasil.

Essa modalidade crítica do gênero, representante da terceira fase da trajetória do romance histórico – a crítica/mediadora – vai ao encontro da concepção de hibridação estabelecida por Bernd (1998), pois ambas buscam aproximar vozes, olhares, discursos, narrativas, sem que haja hierarquização entre elas. O que se busca, nessas teorias, é a possibilidade de ressignificar o passado.

Nesse contexto comparativo, uma vez estabelecida uma possível trajetória das escritas híbridas de História e ficção do universo literário infantil e juvenil brasileiro, nesta obra, podemos apontar certas relações possíveis entre essas trajetórias. Assim, afirmamos, aqui, que a obra de Machado (1999), ao pertencer à

[172] A primeira vez que utilizamos esse termo foi no artigo "A conquista do "entre-lugar": a trajetória do romance histórico na América", publicado na Revista *Gragoatá* (Niterói, n. 23, p. 149-167, jul./dez. 2007). Disponível em: https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33183. Acesso em: 26 jan. 2025.

segunda fase das escritas híbridas juvenis – aquela da implementação da criticidade no universo literário híbrido infantil e juvenil brasileiro –, ela é, também, um exemplar da segunda modalidade de narrativas híbridas de História e ficção juvenis: a crítica/mediadora. Desse modo, as suas prerrogativas discursivas e ideológicas comungam com aquelas que destacamos em nossa obra de 2017, referentes à modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação.

Ao explicitarmos as concepções que nos amparam, analisamos, assim, a obra de Angelo Machado (1999) em comparação com a *Carta de Achamento* (1500), de Caminha, já apresentada anteriormente, com o intuito de identificarmos, no tecido narrativo da obra, o emprego de recursos escriturais, ideológicos e artísticos que se alinham às características que apontamos como inerentes às escritas da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação. Esse procedimento ratifica nossa hipótese e, desse modo, solidifica nossa conjuntura de que essas obras podem operar, ativamente, na formação leitora decolonial inicial de estudantes do Ensino Fundamental e ao longo do Ensino Médio, do mesmo modo que os romances históricos contemporâneos de mediação são potenciais na formação do leitor adulto, ou mesmo o adolescente em fase de transição, cuja trajetória leitora não tenha, por um ou outro motivo, alcançado os patamares necessários de criticidade.

Na obra de Angelo Machado, narra-se o relato de experiências feitas por dois meninos, Leonardo e Bartolomeu – dois grumetes que vieram com a esquadra de Cabral e que, na diegese ficcional, fugiram durante a noite por medo de serem mortos – que viveram uma série de ações de emoção, de aprendizado e de aventura junto com os autóctones tupiniquins com os quais se depararam na nova terra. Diante disso, entendemos que a escolha dos protagonistas indica o ajuste do relato ao público leitor mais específico ao qual ele se dirige – jovens entre 12 a 14 anos –, provável idade das personagens figuradas por Machado (1999). Na *Carta de Achamento*

([1500] 2019), Caminha menciona a presença desses dois grumetes na esquadra de Cabral na seguinte passagem:

> Creio, Senhor, que com estes dois degredados ficam mais dois grumetes, que esta noite se saíram desta nau no esquife, fugidos para terra. Não vieram mais. E cremos que ficarão aqui, porque de manhã, prazendo a Deus, fazemos daqui nossa partida (Caminha, [1500] 2019, p. 48).

Esse registro impreciso e vago sobre esses integrantes da frota de Cabral habilita-nos a considerar que esses – embora não sejam, de forma alguma, pormenorizados no relato do documento – podem ser considerados personagens de extração histórica. Contudo, nos registros feitos na *Carta*, os dois grumetes são postos como seres sem nomes, sem características físicas ou psicológicas, sem História. Eram apenas grumetes[173], serviçais, subalternos que cuidavam da limpeza das embarcações.

Eles são, pois, exemplos de sujeitos marginalizados dentro do sistema social e cultural dos próprios colonizadores que aqui aportaram em 1500. Esses grumetes, assim como os degredados anônimos que integravam a frota – desterrados de seu reino, por não se ajustaram aos padrões morais e cristãos requeridos pela sociedade, ou mesmo por ela injustiçados – são uma parcela significativa daqueles que, de fato, estabeleceram as condições de relações entre os povos originários das terras americanas e os burgueses elitistas europeus que as dominaram e exploraram ao longo de séculos.

A História Tradicional, no entanto, não se dignou a figurá-los, individualizá-los ou mesmo mencionar suas ações

[173] Em relação aos grumetes, sengundo Del Priore (2013, p. 21-22), "a maior parte [...] vinha de famílias pobres que moravam nos arredores de Lisboa. Um ou outro era órfão ou fora arrancado de uma família de pedintes. Tinham de nove a dezesseis anos. [...] a maioria cresceu com pancadas e fome. Embora não passassem de adolescentes, realizavam a bordo todas as tarefas de um homem feito". [DEL PRIORE, Mary. *A descoberta do novo mundo*. São Paulo: Planeta, 2013].

singularmente relevantes ao processo de colonização, pois seu interesse, conforme aponta Burke (1992), sempre se voltou às ações dos políticos, religiosos e estadistas militares. Nesse contexto, só se sobressai o degredado Cosme Pessoa Fernandes[174], ou Barão de Cananeia, por ser inevitável sua menção nos registros oficializados devido à dimensão de seus feitos entre os nativos e na sua relação com os colonizadores portugueses na sequência de seu degredo, instaurando, aqui, a prática da venda de nativos aos exploradores europeus.

Já na obra de Angelo Machado (1999), esses dois grumetes ganham nome, personalidade e protagonismo. Deixam de ser anônimos serviçais e passam a ser sujeitos. Isto é, as personagens periféricas ganham voz enunciativa e o foco narrativo muda de posição, deixa de estar centrado sobre o desbravador Pedro Álvares Cabral e passa a incidir sobre dois meninos. Eles, além de se tornarem protagonistas do relato – reivindicando seu lugar na História –, também aproximam o leitor às vivências, aos costumes, às tradições e à visão de mundo das comunidades originárias tupiniquins e tupinambás, com as quais eles tiveram contato.

A obra possibilita uma versão sobre a registrada fuga dos dois grumetes, que, na ficção, foram obrigados a abandonar as embarcações ao serem descobertos, ouvindo uma trama de alguns marinheiros que resultaria na morte de Pedro Álvares Cabral e na tomada da frota por um certo grupo de traidores a bordo das embarcações, conforme relata o narrador:

---

[174] Segundo Bueno (2006, p. 128), Cosme Pessoa Fernandes "se tornou o primeiro e um dos maiores traficantes de escravos do sul do Brasil – capaz de negociar cerca de mil cativos por vez. Foi o Bacharel quem inaugurou, em grande escala, a prática que se tornaria a principal atividade dos futuros colonos de São Vicente e a primeira fonte de renda da cidade de São Paulo: a escravização dos índios Carijós. As vantagens e o poder que obtinha com o tráfico eram tão evidentes que ele jamais parece ter aventado a possibilidade de retornar a Portugal". [Referência: BUENO, Eduardo. *Náufragos, traficantes e degredados*: As primeiras expedições ao Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006].

> [...] Quando a esquadra chegar perto de Calicute, vai aparecer um barco de pesca com uma bandeira chinesa pedindo água em árabe. É o sinal para, naquela noite, os degredados de bordo matarem todos os oficiais. De madrugada a esquadra do samorim atacará. Nós ouvimos tudo escondido atrás das cordas. Eles nos descobriram e tentaram nos matar. Estamos fugindo e vamos nos esconder na mata. Seus fiéis grumetes, Leonardo e Bartolomeu (Machado, 1999, p. 46).

Ao empreender essa fuga, eles são, conforme está registrado na *Carta* ([1500] 2019) de Caminha, deixados para trás – perdidos nas novas terras – no momento em que a frota decide, finalmente, seguir o rumo a que estava destinada, alcançar Calicute na África. Essa urdidura da diegese cria todos os vínculos possíveis com a verossimilhança, já que esse fato está registrado no documento que informa ao próprio rei de Portugal o caso dos grumetes deixados nas terras recém-abordadas pelos portugueses, como já vimos no fragmento da *Carta* que anuncia ao monarca português que esses meninos/grumetes, ao não regressarem às embarcações, seriam deixados, junto aos degredados, na nova terra, assim que a expedição tomasse seu percurso original a Calicute.

Assim, ao analisarmos os discursos historiográfico e ficcional, compreendemos que essas narrativas vão de encontro uma à outra. Nessa colisão de enunciados, verificamos que a releitura promovida pela ficção proporciona a seus leitores a possibilidade de refletirem sobre aquilo já posto como factual. Ainda, na comparação de tais trechos, constatamos duas características da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação constituindo o relato juvenil, sendo elas: uma releitura crítica e verossímil do passado e a narrativa linear do evento histórico recriado.

Também, no processo da narrativa ficcional de Machado (1999), os meninos portugueses encontram-se com dois meninos nativos e acabam por conhecer toda uma tribo Tupiniquim, a qual é repleta, ao contrário do que pensava Caminha, de organização, saberes, crenças, culturas e tradições, conforme expressa o narrador:

> [...] com o tempo os dois portugueses foram se adaptando à nova vida e assimilando os hábitos dos índios. Com a ajuda de Kaori e Caaoby, aprenderam a usar arco e flecha, fazer armadilhas para capturar caça e pesca, escolher penas de aves para as flechas, encontrar águas em cipós, tirar palmitos das palmeiras, distinguir as abelhas de mel bom das de mel ruim e até reconhecer umas plantas medicinais [...] (Machado, 1999, p. 63).

É possível observar, nesse fragmento, que os autóctones possuíam inúmeros conhecimentos, dos quais eles necessitavam para sobrevivência, e os grumetes, a partir da convivência com eles, aprenderam sobre a cultura dos autóctones. Contudo, Pero Vaz de Caminha, ao relatar sua vivência na expedição de "descobrimento", optou por priorizar aspectos físicos e religiosos dos nativos, como já observamos ao longo desta escrita.

Nesse sentido, quando o colonizador imprime esse olhar sobre os habitantes originários, ele também ignora, intencionalmente, todo o processo histórico desses sujeitos. Ao afirmar que os nativos não possuem crença, o colonizador busca legitimar a necessidade de os converter à fé católica. O discurso do colonizador europeu é ainda mais incisivo quando ele enuncia:

> [...] E bem creio que, se Vossa Alteza aqui mandar quem entre eles mais devagar ande, que todos serão tornados ao desejo de Vossa Alteza. E por isso, se alguém vier, não deixe logo de vir clérigo para os batizar, porque já então terão mais conhecimento de nossa fé, pelos dois degredados, que aqui entre eles ficam, os quais, ambos, hoje também comungaram (Caminha, [1500] 2019, p. 47).

Ao nos encontrarmos com esse discurso consagrado pela historiografia tradicional, deparamo-nos com a elaboração de um discurso que revela, claramente, a pretensão da supremacia da fé europeia e da subjugação dos povos originários. A dominação portuguesa em território dos autóctones das terras brasileiras consistiu, entre outras ações, na

> […] imposição do cristianismo, com a finalidade de converter os chamados selvagens e bárbaros no século XVI, seguido de uma imposição do "dever do homem branco" e da "missão civilizadora" nos séculos XVIII e XIX, a imposição do "projeto desenvolvimentista" no século XX [...][175] (Grosfoguel, 2006, p. 38).

Entretanto, o discurso enunciado pela narrativa ficcional permite-nos questionar as narrativas hegemônicas oficializadas. No fragmento abaixo, vemos um bom exemplo disso no relato híbrido, em discurso direto, entre as personagens:

> [...] – O que é batismo?
> – Batismo é um sacramento. Pelo batismo você entrará para nossa religião católica e passará a receber a proteção de Deus.
> – Mas eu já tenho proteção de dois deuses, Monan e Maíra.
> – Leonardo ficou sem saber o que responder [...] (Machado, 1999, p. 121).

Quando a personagem adolescente nativa Merena dialoga com seu amigo/amor Leonardo – um dos meninos europeus –, é visível que ambos possuem suas fés, contudo, elas são diferentes. Diante disso, o leitor literário é capaz de repensar nas narrativas historiográficas difundidas, especialmente, pelas escolas, e, com isso, ampliar seus horizontes de expectativas, caminhando, assim, rumo a se tornar um leitor decolonial, dotado de saberes múltiplos e transculturais e, gradativamente, encaminhando-se, também, à descolonização de sua mente, de sua identidade e de todo o seu imaginário povoado, quase que exclusivamente, de simbologias judaico-cristãs. Isso pode levá-lo ao cultivo de relações sociais que respeitem as diferenças e as peculiaridades culturais que integram as nações híbridas e transculturais latino-americanas.

---

[175] No original, consta: […] *imposición del cristianismo con el fin de convertir los llamados salvajes y bárbaros en el siglo XVI, seguido de una imposición del "deber del hombre blanco" y la "misión civilizadora" en los siglos XVIII y XIX, la imposición del "proyecto desarrollista" en el siglo XX* […] (Grosfoguel, 2006, p. 38).

Ainda, esse olhar dos protagonistas juvenis europeus para a cultura vivenciada pelos seus novos amigos das terras recém-abordadas pelos portugueses impregna a obra de Machado (1999) de um teor de criticidade para o qual os jovens leitores, seguramente, serão sensibilizados. Essa perspectiva consegue evidenciar o aspecto da alteridade, de reconhecimento do outro como sujeito semelhante, de um indivíduo com uma historicidade de vida e de cultura que, embora seja diversa e diferente daquela com a qual se está acostumado, merece respeito, aceitação e consideração.

Ainda, ao longo da diegese, os grumetes vivem uma experiência de aventura, na qual buscam, com seus amigos autóctones, encontrar pedras preciosas, como diamantes e esmeraldas. Nesse intento, os meninos portugueses (Bartolomeu e Leonardo) tinham como objetivo encontrar tais pedras para se tornarem ricos, já as personagens nativas (Kaori, Caaoby, Merena) queriam encontrar as esmeraldas, pois seu povo acreditava que elas possuíam um poder sobrenatural que deixava as pessoas jovens por mais tempo, conforme podemos observar no fragmento da obra:

> Os dois índios estavam exultantes. Se voltassem com aquelas pedras, seriam grandes heróis. Eles as distribuiriam aos guerreiros da aldeia e eles viveriam muito mais que seus inimigos tupinambás. Os dois portugueses também estavam muito alegres. Com os diamantes e as esmeraldas, ficariam milionários (Machado, 1999, p. 75).

O dialogismo que se estabelece na exposição de expectativas tanto da cultura autóctone quanto a da europeia/estrangeira nas terras brasileiras, no relato de Machado (1999), produz o entrecruzamento dos opostos no espaço único do relato ficcional. Esse diálogo, embora revele oposições fundamentais, dá-se de um modo em que ambas as culturas respeitam a visão do outro e não são obrigadas a ceder suas próprias identidades e valores. Assim, o discurso do colonizador e do colonizado encontram, na ficção, um espaço de coexistência sem a hierarquização apontada na escrita

oficializada do escrivão Pero Vaz de Caminha, presente na *Carta de Achamento* ([1500] 2019). A dialogia e a polifonia bakhtinianas integram, assim, as estratégias escriturais de Machado (1999) e promovem olhares outros ao passado de nossa nação. Essa eleição de estratégias escriturais aproxima essa obra juvenil daquelas do âmbito do romance histórico para adultos, denominadas de romances históricos contemporâneos de mediação, sendo, portanto, potenciais ressignificadoras do passado histórico.

Na passagem da narrativa híbrida acima exposta, é possível compreender que a construção valorativa dos dois grumetes é diferente daquela apresentada pelos seus amigos autóctones, sendo a narrativa híbrida o espaço comum, na qual ambas podem coexistir em respeito e compreensão. Nesse discurso, contudo, não há a predominância da valoração de um sobre a do outro. O autor, nesse caso, permite que o leitor tenha acesso a dois olhares sobre o mesmo produto de desejo e que esse é expandido a partir da sua inserção social, cultural e histórica. Isso aponta para a presença de dialogia na tessitura escritural do relato, já que concepções díspares, entendimentos e valorações diferenciadas podem coexistir em um mesmo espaço discursivo de forma também respeitosa. O emprego de tal estratégia escritural/discursiva aproxima essa obra de Machado (1999) ao conjunto dos romances históricos contemporâneos de mediação, sendo o emprego de recursos bakhtinianos uma de suas características.

Em muitos momentos, o relato das ações dos grumetes com seus novos amigos nas terras tupiniquins, em especial, até o capítulo V[176], é construído com base nas relações intertextuais. O discurso ficcional de Machado (1999) traz elementos que demonstram a sua relação explícita com a *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha, garantindo, assim, a verossimilhança das ações imaginárias relatadas pela voz

[176] A obra aqui apresentada e analisada é a 1ª edição, escrita por Angelo Machado em 1999.

enunciadora do discurso. Para corroborar esse apontamento, vejamos o trecho a seguir:

> Imediatamente o capitão Pedro Álvares Cabral convocou todos os capitães para uma reunião em sua nau. Decidiram ancorar por ali mesmo e só descer em terra no dia seguinte. No final da reunião, Cabral comunicou a todos sua decisão. Como estavam na Páscoa, o monte se chamaria monte Pascoal e a terra, Terra de Vera Cruz (Machado, 1999, p. 25).

Essa retomada do discurso da *Carta* ([1500] 2019) de Caminha na narrativa híbrida de História e ficção juvenil de Machado (1999) – que se constitui em uma intertextualidade remissiva –, na ocasião de sua primeira enunciação, lê-se:

> Neste dia, a horas de véspera, houvemos vista de terra! Primeiramente dum grande monte, mui alto e redondo; e doutras serras mais baixas ao sul dele; e de terra chã, com grandes arvoredos: ao monte alto o capitão pôs nome – o Monte Pascoal e à terra – a Terra da Vera Cruz (Caminha, [1500] 2019, p. 7).

Esse recorte da obra demonstra que o autor buscou aproximar-se do discurso historiográfico ao inserir seus dados no relato ficcional a fim de estabelecer a verossimilhança. O uso criativo e livre de dados da *Carta de Achamento* ([1500] 2019) na tessitura ficcional, visto que o documento histórico apresenta as mesmas informações do relato das protagonistas, evidencia, também, uma escrita paródica que, nessa constituição ideológica, lança possibilidade de releitura desse hipotexto a partir de visões dos fatos centradas em olhares que, no documento, foram colocados à margem, mas, no texto paródico, constituem as perspectivas sob as quais os acontecimentos são ressignificados na ficção. Esse uso livre e criativo do material histórico na ficção, realizado por Machado (1999), difere daquele assinalado por aspas, realizado na obra de Hemsi e Scarano (2000) – cuja intenção discursiva é a de se ancorar na "veracidade" histórica. Na obra de Machado (1999), busca-se

promover uma releitura crítica da escrita anterior pela paródia, como defende Klock (2021, p. 101), ao mencionar que

> [...] a estratégia de retomada da escrita anterior instaurada pela paródia, entendida como transformação da dimensão semântica do texto recuperado pelo hipertexto, não é limitada à simples remição ou citação. Pela interação com o texto parodiado, instaura-se uma reinterpretação desse texto primeiro [...].

Essa retomada paródica crítica do hipotexto da *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Caminha, na obra de Machado (1999), conforme defende Fleck (2009, p. 86), "[…] pode inverter padrões, desestabilizar, distorcer, ridicularizar ou simplesmente dar aos textos primeiros uma nova e surpreendente versão, efeito alcançado pela cuidadosa seleção dos signos linguísticos e pela dimensão simbólica das palavras". Tais ações são as que levam à ressignificação do passado na Literatura.

Ao cotejarmos esse trecho da *Carta* de Caminha ([1500] 2019) com o fragmento da obra de Machado (1999), é possível constatar que o autor utilizou, como recursos de escrita, a intertextualidade, possibilitando a verossimilhança entre a obra e o documento histórico, e a paródia, que relê, sob outras visões, os apontamentos primeiros sobre os acontecimentos narrados. Essas são duas estratégias que já apontamos como inerentes às escritas da terceira fase da trajetória das escritas híbridas de História e ficção – os romances históricos contemporâneos de mediação – produzidos para o público adulto.

A releitura/ressignificação crítica do passado ocorre durante todas as ações da diegese, visto que os holofotes se voltam aos meninos portugueses e, em sequência, aos meninos nativos. O relato ficcional desenvolvido na obra busca dar voz àqueles que foram esquecidos pela narrativa histórica oficializada, ou seja, a obra muda o foco narrativo e a voz enunciadora do discurso deixa de ser unicamente a do colonizador e passa a ser enunciada desde a perspectiva da personagem periférica e da personagem

colonizada. Com isso, essa construção ficcional paródica e intertextualizada possibilita – sempre com a mediação do docente – ao leitor, em especial, daquele literário infantil e juvenil, refletir, indagar, questionar e preencher as lacunas deixadas pela narrativa histórica tradicional oficializada, fazendo-se, assim, um leitor decolonial.

A recorrência à intertextualidade[177] também é evidente no relato das experiências dos protagonistas em terras brasileiras. Isso faz com que a leitura seja acessível a esse público leitor e possibilita a aproximação da narrativa histórica com o relato ficcional híbrido.

Como um dos propósitos desta obra, ao estabelecermos a trajetória das escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis da Literatura Brasileira, é aproximar o discurso, a tessitura narrativa e a estrutura do relato às características da última das modalidades que se constituíram ao longo das escritas do romance histórico, a seguir, apresentamos o **quadro 9**, no qual sintetizamos as características da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação e as confrontamos com ocorrências da escrita de Machado (1999) voltadas ao público juvenil brasileiro. Desse modo, damos visibilidade às aproximações possíveis entre essa modalidade de romance histórico dirigido ao público adulto e as peculiaridades presentes na narrativa híbrida de Machado (1999), claramente intencionada para um público muito jovem ainda, leitores em processo de formação.

[177] Essa ideia das relações de um texto com o outro foi apresentado, primeiramente, por Bakhtin, porém o conceito de intertextualidade foi difundido pelos estudos de Julia Kristeva (1974), a qual destaca que todo texto é a absorção e transformação de outros, ou seja, todo texto é produzido a partir dos conhecimentos obtidos por meio da incorporação, pelo autor, dos discursos que o precederam, além das alusões explícitas de outras obras, a qual é uma técnica escritural muito utilizada pelos autores do novo romance histórico latino-americano. [Referência: KRISTEVA, Julia. *Introdução à semanálise*. Tradução de Lucia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974].

Quadro 9: Síntese das características do romance histórico contemporâneo de mediação, identificadas na leitura de *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado

Características da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação, segundo Fleck (2017)	**Ocorrências escriturais na narrativa híbrida de História e ficção juvenil de Angelo Machado (1999)**
1- **Uma releitura crítica verossímil do passado**: "[...] constitui-se em uma releitura crítica do passado, diferentemente das narrativas tradicionais [...]. Busca seguir a linearidade cronológica dos eventos na diegese [...]" (Fleck, 2017, p. 110).	"[...] No dia seguinte, 9 de março, a esquadra de Cabral deixou o porto de Belém, desceu o rio Tejo e ganhou o oceano a caminho das Índias na rota seguida um ano antes por Vasco da Gama. No mastro principal os navios levavam desfraldada a bandeira portuguesa e, nas velas, em vermelho, a Cruz da Ordem de Cristo" (Machado, 1999, p. 16).
2- **Uma narrativa linear do evento recriado:** "[...] a leitura ficcional [...] busca seguir a linearidade cronológica dos eventos na diegese, fixando-se neles para assegurar o avanço da narrativa. Contudo, não se deixa de manipular o tempo da narrativa, promovendo retrospectivas ou avanços nesta pelo emprego de analepses e prolepses" (Fleck, 2017, p. 110).	"[...] Na manhã seguinte, 22 de abril, um bando de aves passou sobre a esquadra" (Machado, 1999, p. 25). "[...] No domingo, 26 de abril, mandou que fossem todos a uma pequena ilha próxima da costa e armassem nela um altar. Levantada, do lado direito, estava a bandeira da Ordem de Cristo que viera de Belém. No altar, frei Henrique Coimbra celebrou missa que 'foi ouvida por todos com muito prazer e devoção'" (Machado, 1999, p. 31). "[...] Depois de cerca de dez léguas encontraram 'um arrecife com um porto dentro, muito bom e seguro com mui larga entrada' [...]" (Machado, 1999, p. 30). "[...] E apareceu também uma moça 'tingida, de cima abaixo, daquela tintura; e certo era tão bem feita e tão redonda, e sua vergonha (que ela não tinha) era tão graciosa, que muitas mulheres de nossa terra, vendo-lhe tais feições, faria vergonha por não terem a sua com a dela'" (Machado, 1999, p. 30-31).

3- **Foco narrativo geralmente centralizado e ex-cêntrico**: "[...] o foco narrativo [...] comparte dos propósitos da nova história de evidenciar perspectivas 'vistas de baixo' (Sharp, 1992), pois privilegia visões a partir das margens, sem se centrar nas grandes personagens históricas [...]" (Fleck, 2017, p. 110).	"Leonardo calçou suas botas, vestiu a roupa de marujo e arrumou sua bagagem. Aos 15 anos, estava pronto para a grande aventura de viajar para as Índias. Leonardo era neto de Gil Eanes, conhecido como o 'destemido'" (Machado, 1999, p. 9). "No cais encontrou seu amigo Bartolomeu, um rapazinho de 14 anos, filho de um joalheiro de Lisboa. Leonardo o convencera a acompanhá-lo na viagem. Os dois seriam grumetes na caravela comandada pelo famoso governador Diogo Dias, que participara da expedição de Vasco da Gama [...]" (Machado, 1999, p. 13). "Em um tempo Leonardo e Bartolomeu já conheciam todas as partes da caravela e desempenhavam muito bem as funções de um grumete [...]" (Machado, 1999, p. 17). "[...] O dia começou a entardecer quando, do alto do mastro principal, Leonardo gritou: - Terra à vista! Terra à vista! Bartolomeu fez coro com ele: - Terra à vista! Terra à vista!" (Machado, 1999, p. 25). "Sentindo-se descobertos, Leonardo e Bartolomeu saíram correndo. O cozinheiro e os dois degredados foram em sua perseguição [...]" (Machado, 1999, p. 43). "[...] Leonardo e Bartolomeu levaram o maior susto: não era um velhinho alquebrado de cabelos brancos [...]" (Machado, 1999, p. 73). "[...] – Sim – respondeu Bartolomeu, espantadíssimo. – Mas deve haver algum

	engano. Não sou um marinheiro. Sou um simples grumete da esquadra de Cabral que ficou perdido nesta terra com o amigo Leonardo [...]" (Machado, 1999, p. 113).
4- Emprego de uma linguagem amena, fluida e coloquial: "[...] prima pelo emprego da linguagem simples e de uso cotidiano, [...]. As frases são, geralmente, curtas e elaboradas de preferência em ordem direta, e com o vocabulário mais voltado ao domínio comum que ao erudito [...]" (Fleck, 2017, p. 110-111).	"[...] – Quando Vasco da Gama chegou às Índias, ele me pediu para tentar conquistar a amizade de samorim. *Ele era muito chato e metido a besta*" (Machado, 1999, p. 19, grifos nossos). "[...] O árabe deu uma gargalhada. - Mas você é burro mesmo [...]" (Machado, 1999, p. 40). "[...] – Disse, sim! – Exclamou Kaori. – Eu achei elas tão bonitas que decorei. Você disse: 'Ô, seu filho-da-puta. Mete essa Ipiranga na cabeça da sua mãe'" (Machado, 1999, p. 117).
5- Emprego de estratégias escriturais bakhtinianas: São utilizados nesse tipo de romance "[...] recursos escriturais bakhtinianos como a dialogia, a polifonia, as intertextualidades, além é claro da paródia. [...]" (Fleck, 2017, p. 111).	"[...] – Todos na aldeia vão achar um absurdo uma índia de 15 anos, ainda cunhãtaim sair viajando, caçando e pescando com homens. Na sua idade você deveria ficar sempre junto da mãe, ajudando nas coisas da maloca. – Dane-se o que vão achar. Essa separação de coisa só de homem ou só de mulher pode fazer precisa acabar. Eu vou com vocês e pronto [...]" (Machado, 1999, p. 77). "[...] – Chegando lá você vai ser ijuca-pyrama" (Machado, 1999, p. 99). "[...] Os dois grumetes e vários marinheiros passaram os dois dias seguintes na mata a cortar e colher palmito e 'atravessaram alguns papagaios por essas árvores, deles verdes, e outros pardos, grandes e pequenos de maneira que parece haver muitos nesta terra. Os arvoredos são muitos, e grandes e não há

	dúvidas que por esse sertão haja muitas aves'" (Machado, 1999, p. 33). "[...] – O que é batismo? – Batismo é um sacramento. Pelo batismo você entrará para nossa religião católica e passará a receber a proteção de Deus. – Mas eu já tenho proteção de dois deuses, Monan e Maíra. – Leonardo ficou sem saber o que responder [...]" (Machado, 1999, p. 121).
6- **Presença de recursos metaficcionais:** "A utilização de recursos metanarrativos, ou comentários do narrador sobre o processo de produção da obra, [...]" (Fleck, 2017, p. 111).	Obs.: Não encontramos, de forma explícita, a presença relevante de recursos metaficcionais na obra em tela.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Desse modo, ao observarmos a obra de Machado (1999) e contemplarmos nosso intuito de a aproximar da modalidade de romance histórico contemporâneo de mediação – intento sintetizado no **quadro 9**, acima exposto –, constatamos que esse relato híbrido se alinha a esses pressupostos teóricos. Ela, além de fazer uma releitura crítica e verossímil do passado, segue a linearidade dos eventos do "descobrimento", tendo como hipotexto a *Carta de Achamento* ([1500] 2019), de Caminha, que, como outros textos, dão ao relato seu caráter intertextual. As ações narradas por Machado (1999) contemplam recursos escriturais bakhtinianos, como a paródia, a dialogia, a polifonia e a heteroglossia. Tudo isso está materializado no relato por meio do uso de uma linguagem amena, fluida e coloquial, cuja perspectiva contempla as vivências dos grumetes abandonados por Cabral nas terras por eles encontradas além do Atlântico. Desse modo, o relato implementa a visão dos marginalizados em relação ao discurso historiográfico hegemônico de cunho eurocêntrico.

As peculiaridades estruturais e discursivas da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação, que apontamos

em 2017, estão, majoritariamente, presentes no relato de Machado (1999). Assim, podemos afirmar que essa obra do universo literário das narrativas híbridas de História e ficção juvenil brasileira irmana-se com a última modalidade que se constituiu ao longo da trajetória do romance histórico: a modalidade crítica mediadora do romance histórico contemporâneo de mediação.

Tais prerrogativas de comunhão entre o romance histórico de mediação e as narrativas híbridas de História e ficção do universo literário infantil e juvenil brasileiro são, do mesmo modo, observadas, na sequência deste texto, em relação às demais obras que selecionamos para exemplificarmos as ressignificações empreendidas nas releituras do passado pela ficção híbrida infantil e juvenil brasileira também nos seguintes períodos de nossa História. Nesse sentido, a fase do Brasil Imperial (1822-1889) é revisitada no seguimento deste texto.

3.3 O BRASIL IMPÉRIO (1822-1889): DA "INDEPENDÊNCIA" ÀS "REVOLTAS"

Depois de termos aproximado o discurso historiográfico do ficcional – correspondentes ao período colonial do Brasil (1500 a 1822) – e havermos compreendido que existem possibilidades de ressignificar o passado erigido pela História Tradicional por meio das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, voltamos, agora, o nosso olhar para o decurso temporal do Brasil imperial e os registros que dessa época se fizeram. Esse momento histórico da formação de nossa sociedade decorre entre os anos de 1822, com a Proclamação da Independência e o ano de 1889, quando o Brasil deixa de ser um Império e passa a ser uma República. Ainda, ressaltamos que esse período pode ser dividido em três momentos: Primeiro Reinado (1822-1831: Dom Pedro I); Período Regencial (1831-1840: Nicolau Vergueiro, José Joaquim Carneiro de Campos e Francisco de Lima e Silva); Segundo Reinado (1840-1889: Dom Pedro II).

Após o suposto "grito de independência", entoado por Dom Pedro[178] às margens do riacho Ipiranga, em 1822, o Brasil – antes, Colônia de Portugal – reveste-se de autoridade e soberania e passa a se organizar como uma monarquia própria, embora siga sob o comando de um regente português. No nosso Grupo de Pesquisa, deram-se início, devido à importância das comemorações do bicentenário dessa data – em 2022 –, às pesquisas dos professores Douglas Rafael Facchinello, Carla Cristiane Saldanha Fant e Rosangela Margaret Scopel da Silva, com enfoque nas obras literárias infantis e juvenis que se voltam, por um lado, à

[178] O ano de 2022 marcou o bicentenário desse evento histórico. Várias foram as iniciativas acadêmicas de buscar evidenciar como esse fato está sendo repensado em diversas áreas. No âmbito das Letras, podemos destacar a iniciativa dos Professores Drs. Marilene Weinhardt e Stanis David Lacowicz, na organização da obra *Imagens de Independência: disputas, retornos e esquecimentos* (2022), publicada pela editora Pedro & João, de São Carlos-SP, cuja leitura recomendamos, em especial, a do capítulo 4, "A Independência do Brasil ressignificada na Literatura híbrida de História e ficção infantil: a formação do leitor consciente" (p. 73-92), de Carla Cristiane Saldanha Fant, Rosângela Margarete Scopel da Silva e Gilmei Francisco Fleck. No âmbito do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América", três teses em andamento voltam-se ao Período do Brasil Império e contemplam temáticas relevantes desse contexto. A tese de Douglas Rafael Facchinello, *Ressignificação do Brasil Império pela ficção infantil e juvenil brasileira: as imagens de Dom Pedro I – entre a tradição e a criticidade, a desconstrução* (2025), trata de evidenciar como, na Literatura Infantil e Juvenil híbrida brasileira, tem-se procedido à desconstrução heroica e exaltadora de grandes personagens da historiografia, analisando as representações ficcionais de Dom Pedro I. Estudo disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/7904. Acesso em: 4 jul. 2025. Já a tese de Carla Cristina Saldanha Fant, *Fatos e atos da independência do Brasil nas narrativas híbridas de História e ficção infantil e juvenil brasileiras: vias às ressignificações do passado e à formação do leitor consciente no Ensino Fundamental* (2022-2026), centraliza sua atenção nas estratégias escriturais desconstrucionistas com as quais o evento da independência do Brasil tem sido trazido ao público infantil e juvenil no contexto próximo do bicentenário da efeméride. A questão da manutenção da escravização no contexto do império e a representação desse contingente da sociedade brasileira é o tema central da tese *Faces do Brasil Império na ficção híbrida infantil e juvenil brasileira: ressignificações da escravização e dos escravizados – vias à formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental* (2022-2026), de Rosangela Margarete Scopel da Silva.

personagem histórica ficcionalizada nas narrativas híbridas de História e ficção, por outro, ao evento histórico específico e aos sujeitos que nele tiveram a sua relevância, e, finalmente, à representação literária dos escravizados no contexto do Brasil Império. Assim, esse período de nosso passado é alvo de pesquisas em andamento, fato que nos leva a não abordar, neste estudo, as obras que compõem *a corpora* de análise desses colegas, exposta no nosso **quadro 3**.

Esse momento, muitas vezes, romantizado pela historiografia tradicional, não teve o aval de todos os brasileiros, gerando divergências em grande parte das províncias, como asseveram Alves e Oliveira (2010, p. 210), no seguinte excerto de seu estudo:

> [...] em muitas das províncias, houve até mesmo uma tendência majoritária a recusar o novo governo de D. Pedro e a permanecer fiel às Cortes de Lisboa. Foi o caso do Maranhão, do Pará, da Bahia e da Província da Cisplatina. Em todas essas regiões houve verdadeiras guerras opondo os partidários das Cortes aos de D. Pedro, e nas duas primeiras o imperador teve de contratar exércitos de mercenários estrangeiros para forçar sua adesão ao Império que se formava. Entre os anos de 1822 e 1823, era grande a incerteza que rondava o futuro do Império do Brasil, e não havia nenhuma clareza quanto aos contornos territoriais que ele finalmente teria.

Diante do apontado pelos autores, constatamos que o início do Império no Brasil foi conturbado, levando Dom Pedro I a tomar medidas mais severas para manter seu poder frente ao novo sistema que se iniciava nessa parte do continente americano. Assim, no decorrer de 1822, Dom Pedro I convocou uma Assembleia Constituinte, a fim de estabelecer uma legislação geral para o território brasileiro. De um lado, estavam os representantes políticos liberais democráticos, que apontavam interesse por um sistema mais republicano no qual houvesse uma monarquia constitucional controlada pelo poder legislativo; do outro, estavam os liberais conservadores, ou seja, aqueles que primavam por

manter o controle social, político e econômico nas mãos do imperador, nesse caso, de Dom Pedro I (Figueira, 2007).

Em 1823, os grupos políticos reuniram-se para pensar sobre a criação da Constituinte. Contudo, as discussões entre os representantes políticos afloraram e o assunto girava em torno da legitimidade do poder monárquico. Ao se dar conta que o partido contrário a seu governo dominava a Constituinte, Dom Pedro I não hesitou, dissolveu aquela Assembleia Constituinte e mandou prender deputados de oposição.

Logo em seguida, reuniu outros representantes com o objetivo de formular uma nova legislação. Nessa nova Constituinte, foram oficializadas algumas decisões, como a igualdade perante a lei; o catolicismo como religião oficial do Brasil; e, a separação de poderes – legislativo, executivo, judiciário e moderador, sendo que "[...] este último era exercido exclusivamente pelo imperador, que tinha amplas atribuições, entre as quais o poder de dissolver a Câmara dos Deputados, nomear e demitir juízes e assinar tratados internacionais" (Braick; Mota, 2013, p. 185).

Em 1824, depois de algumas alterações, Dom Pedro I outorgou a primeira Constituição Brasileira, a qual perdurou até o início da República. Nesse sentido, Fausto (2021, p. 82) salienta que "os atos de Dom Pedro I, dissolvendo a Constituinte e decretando uma Constituição, simbolizaram o predomínio do imperador, dos burocratas e dos comerciantes, muitos deles portugueses, que faziam parte do círculo dos íntimos". Assim, observamos que os ideais monárquicos, de cunho europeu absolutista, prevaleceram nesse período de nosso passado, não permitindo mudanças mais profundas no território brasileiro, em especial, sobre o sistema escravocrata, o qual estava enraizado na sociedade desde meados do século XVI, e que, assim, seguia sendo a base da economia.

A tese em andamento *As representações do Brasil Império na ficção híbrida infantil e juvenil brasileira: ressignificações da escravização e dos escravizados – vias à formação do leitor literário decolonial no Ensino*

Fundamental (2022-2026), de Rosângela Margarete Scopel da Silva[179] – também integrante do Grupo de pesquisa – trata, especificamente, dessa temática das representações da escravidão e dos escravizados em um conjunto de obras infantis e juvenis no qual muitas nuances desse tratamento desumano aos sujeitos negros ainda era praticado nesse período de nossa História. Os estudos de Silva, de Facchinello e de Fant – voltados às representações ficcionais desse período histórico – serão, posteriormente à sua defesa, integrados a esta Coletânea.

No percurso histórico, essa atitude de Dom Pedro I não foi bem recebida pelas províncias, desencadeando uma propagação de ideias republicanas, antiportuguesas e federalistas (Fausto, 2021). Em Pernambuco, um dos grandes críticos do império – e apoiador dos ideais republicanos – foi o frei Joaquim do Amor Divino, mais conhecido como Frei Caneca. Assim, o Imperador, ao nomear um presidente para a província de Pernambuco, em 1824, provocou uma grande revolta entre os pernambucanos, os quais proclamaram a Confederação do Equador. Esse movimento contava com o apoio de várias camadas sociais, desde proprietários de terra do norte do país até homens e mulheres escravizados. Isso gerou um grande conflito no recém território independente.

Após quase cinco meses de embates entre o império e seus opositores, o conflito chegou ao fim. Segundo Boulos Júnior (2016, p. 220),

> [...] o movimento rebelde foi esmagado por forças terrestres, comandadas pelo brigadeiro Francisco de Lima e Silva, e por forças

[179] Recomendamos a leitura dessa tese assim que ela estiver disponível ao público, no site das teses e dissertações da Unioeste/Cascavel-PR. Para que os nossos leitores tenham, desde já, acesso a algumas dessas informações, recomendamos a leitura do artigo: FANT, Carla Cristiane Saldanha; OLIVEIRA, Marcio da Silva; SILVA, Rosângela Margarete Scopel da. Ressignificações do passado pela Literatura híbrida juvenil: a assinatura da Lei Áurea: "libertação" dos escravos no Brasil - Oficinas Literárias. *Revista Entreletras*, Araguaína, v. 12, n. 03, p. 172-189. set./dez. 2021. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/download/13331/19781. Acesso em: 02 maio 2024.

> navais, lideradas pelo almirante Cochrane. A superioridade bélica e o apoio dos senhores de engenho e comerciantes, assustados com a ideia de ter de liberar seus escravos, ajudam a explicar a vitória do Império sobre a Confederação do Equador. Um tribunal fiel ao imperador condenou à morte, entre outros, o carmelita Frei Caneca, o liberal João Guilherme Ratcliff e o major Agostinho Bezerra. Condenado à forca, Frei Caneca foi fuzilado, pois as autoridades não encontraram quem aceitasse fazer o papel de carrasco.

Esse excerto, ao mesmo tempo que apresenta o poderio do império frente a seus adversários, também revela a inquietude do povo frente ao "novo" regime de governo e a necessidade de lutar por uma mudança significativa no sistema imposto pela Coroa portuguesa e por seu sucessor, Dom Pedro I. Ainda, com a morte de Frei Caneca, muitas outras vozes ergueram-se contra o império, diminuindo o apoio e a popularidade de Dom Pedro I. Até que, por fim, em 7 de abril de 1831, sob fortes protestos e com pouco apoio político, Dom Pedro I abdica do trono e o repassa a seu primogênito, Pedro de Alcântara, que, à época, tinha apenas 5 anos.

Sobre esse momento histórico, Schwarcz e Starling (2015, p. 242) apontam que,

> [...] no Brasil, a euforia tomou conta do ambiente, e de tal modo, que a abdicação foi entendida como um marco inaugural e fundador. Muitos a consideravam uma revolução exemplar, pois fora pacífica e não levara a derramamento de sangue. Outros a chamaram de "regeneração brasileira", tal seu caráter popular. Toda uma memória foi criada em torno do evento, como se ele representasse um tempo novo: a verdadeira independência.

Diante do apontado pelas autoras, verifica-se que, naquele momento, Dom Pedro I já não possuía forças para se manter no poder. Assim, com a sua saída do Brasil rumo à Europa, Pedro de Alcântara assumiu o posto de imperador, mas como não podia exercê-lo por causa de sua menoridade, o Brasil passou por um momento regencial, ou seja, um período no qual o país foi governado

por três representantes, sendo eles os senadores Nicolau Vergueiro e José Joaquim Carneiro de Campos, e pelo brigadeiro Francisco de Lima e Silva. Tal momento ficou conhecido como "Regência Trina Provisória", origem do exercício do poder político nesse território, por militares. Além disso, cada província tinha seu governador, até que o imperador atingisse a maioridade (18 anos). No entanto, esse momento foi marcado por conflitos. Segundo Figueira (2005, p. 264), "[...] com a criação da Regência, tinha início um dos períodos mais turbulentos da História do Brasil".

Entendemos a afirmação do autor ao passo que observamos o decorrer dos nove anos do Período Regencial (1831-1840). Durante esse curto espaço temporal, a população das diferentes províncias, em desconformidade com os comandos provinciais ou pelas situações precárias em que vivia, rebelou-se e travou embates que ficaram marcados em nossa História, como, por exemplo, a Guerra dos Cabanos (1832-1835), em Pernambuco; a Revolta dos Malês (1835), na Bahia; a Revolta da Sabinada (1837-1838), na Bahia; a Balaiada (1838-1841), no Maranhão; a Guerra dos Farrapos (1835-1845), no Sul do país; A Revolução Praieira (1848-1950), na província de Pernambuco. Tais enfrentamentos e combates estão explicados nas notas de rodapé deste mesmo texto.

Enquanto as revoltas aconteciam em todo o território brasileiro, o cenário político encontrava-se muito instável. Grupos conservadores ganhavam espaço e buscavam centralizar o poder. Diante disso, em 1840, os liberais acreditavam que os problemas do país somente se resolveriam com a ascensão de Pedro de Alcântara ao trono, mas isso só se efetivaria com a maioridade do imperador, a qual iria ocorrer somente no final de 1843. Assim, os adeptos liberais "criaram o Clube da Maioridade, em abril de 1840, e passaram a apresentar na Câmara projetos antecipando a maioridade" (Figueira, 2005, p. 267). Com a anuência do príncipe, juntamente com o apoio da opinião pública, o parlamento declarou sua maioridade, em 23 de julho do mesmo ano. Esse processo ficou conhecido como o "Golpe da Maioridade", e com isso, foi

estabelecido o fim da Regência e o início do Segundo Reinado (1840-1889), sob o comando de Dom Pedro II.

Mesmo com o apoio de diversos setores da sociedade, Dom Pedro II teve um início de governo com muitos problemas, em especial, entre os grupos políticos – conservadores e liberais. Esses grupos buscavam, com excesso de rivalidade, concentrar o poder no parlamento. Tal movimento, de ora conservadores estarem no poder e ora os liberais, perdurou até a Proclamação da República, em 1889.

Além disso, o Segundo Império foi marcado por tratados e Leis que foram ao encontro da angústia dos africanos escravizados e daqueles que poderiam vir a ser. Em 1850, após muitas cobranças e retaliações dos países europeus – em especial, da Inglaterra – para colocar fim ao tráfico de sujeitos escravizados, o governo brasileiro, por meio do ministro da Justiça, Eusébio de Queirós Coutinho Matoso da Câmara (1812-1868), durante o segundo reinado, elaborou e assinou a Lei que proibia o tráfico de pessoas a fim de escravizá-las. Tal lei passou a ser conhecida como Lei Eusébio de Queirós.

Também, em 1871, é assinada a chamada Lei do Ventre Livre. Segundo Alves e Oliveira (2010), "a lei considerava livres todos os filhos de escravos nascidos a partir daquela data. No entanto, eles deveriam continuar prestando serviços ao senhor até a idade de 21 anos, a título de ressarcimento pelos gastos de sua criação". Ou seja, os sujeitos nascidos de pais escravizados deveriam pagar por sua subjugação e escravização e, desse modo, o processo escravocrata ainda continuaria por um bom tempo, sempre sob disfarces e subterfúgios. Mas vale destacar, também, que, segundo apontam os estudos de Mello (1983), mais de 50% das pessoas que nasciam e eram escravizadas morriam até os 19 anos, não podendo desfrutar de sua liberdade.

Ainda, em 1885, outra lei foi aprovada, a Lei dos Sexagenários, concedendo liberdade a todos os escravizados que tinham 60 anos ou mais. Contudo, essa lei não era tão comemorada, visto que as pessoas em situação de escravização possuíam uma estimativa de vida muito reduzida.

Tais Leis eram sinais de que a escravização no Brasil carecia de um fim. Assim, em 1888, a princesa Isabel, filha de Dom Pedro II – mais uma vez representando o pai no poder, por este estar afastado para um tratamento médico na Europa –, pressionada pelos países europeus, que já haviam abolido a escravidão em todas as partes da América, menos no Brasil, e por causa do desgaste político que vinha passando com o parlamento brasileiro, assinou a Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, concedendo a liberdade a todas as pessoas escravizadas no país.

Em meio aos acontecimentos que levaram ao fim da escravização no Brasil, mais especificadamente entre os anos de 1864 e 1871, outro fato histórico emergiu: a Guerra contra o Paraguai[180]. O conflito originou-se em 1864 com o aprisionamento do navio mercantil brasileiro *Marquês de Olinda* por soldados paraguaios sob o comandante de Solano López e, logo após, pela invasão da província de Mato Grosso. Com isso, a guerra entre Brasil e Paraguai foi declarada (Alves; Oliveira, 2010).

Nos anos que se seguiram, o Brasil, aliado à Argentina e ao Uruguai (Tríplice Aliança), e por conter um contingente maior de soldados e com mais armamentos que seu oponente – Solano López –, acabou com a guerra em 1º de março de 1870. Segundo Fausto (2000, p. 216),

> [...] o Paraguai saiu arrasado do conflito, perdendo partes de seu território para o Brasil e a Argentina e seu próprio futuro. O processo de modernização tornou-se coisa do passado, e o país se converteu em um exportador de produtos de pouca importância. Os cálculos mais confiáveis indicam que metade da população paraguaia morreu, caindo de aproximadamente 406 mil habitantes, em 1864,

[180] Para um melhor aprofundamento sobre o evento histórico sobre a Guerra do Paraguai e sobre seu atravessamento com a Literatura, sugerimos a leitura da tese *A "palavra armada": ficcionalizações da Guerra Grande (1864-1870)*, do professor e pesquisador Adenilson de Barros Albuquerque. (2020). Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/4708. Acesso em: 05 fev. 2023.

para 231 mil em 1872. A maioria dos sobreviventes era de velhos, mulheres e crianças.

A guerra entre os países vizinhos deixou marcada na História a violência desmedida em nome da conquista e do poder. Além disso, ao massacrar os soldados e a população paraguaia, o exército brasileiro, descontente com a monarquia em relação à vitória na guerra contra o Paraguai, começou a exigir mais espaço na política brasileira. Assim, muitos militares, entre eles, o Marechal Deodoro da Fonseca, tomaram o discurso de patriotismo e de defensores da nação para que, em 15 de novembro de 1889, a partir de um golpe contra a monarquia, fosse instaurada a República. Após esse momento, a família real foi expulsa do país, resultando em sua volta para a Europa. A partir de então, iniciou-se uma nova etapa da História do Brasil, a República, a qual vamos detalhar mais à frente.

Na sequência, abordamos as obras listadas no nosso **quadro 10** do qual fazemos o recorte temporal de 1822 a 1889 (Período do Brasil Império) para destacarmos, assim, as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis que, em suas tessituras, voltam-se a eventos, acontecimentos e personagens inseridos nesse período histórico-social de nosso passado.

3.3.1 APÓS A INDEPENDÊNCIA, O IMPÉRIO: A SAGA DOS IMPERADORES BRASILEIROS SOB A ÓTICA DA ARTE LITERÁRIA

Após uma breve contextualização sobre alguns aspetos do período do Brasil Império (1822-1889), apresentamos, no **quadro 10**, a seguir exposto, o agrupamento das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis que abordam temáticas referentes a esse período. Nele, podemos verificar os títulos das obras, seus respectivos autores, as datas das publicações, as temáticas específicas e o grupo (acrítico/tradicional ou crítico/mediador) ao qual essas produções integram, de acordo com o processo de leitura delas por nós feito, em conjunto com os

membros da célula da Literatura Infantil e Juvenil do Grupo de Pesquisa ao qual pertencemos.

Quadro 10: O Brasil império (1822-1889) reconfigurado na ficção infantil e juvenil brasileira

Título da obra	Autor	Ano de publicação	Temática específica/ Indicação	Grupo: Acrítico ou Crítico
Cabanos: novela histórica	Carlos Arruda	1969	Cabanagem (juvenil)	Crítico
O soldado que não era	Joel Rufino dos Santos	1980	Maria Quitéria (juvenil)	Crítico
Proclamação da República	Marcos Rey	1985	Proclamação da República (juvenil)	Acrítico
Os gnomos do Ipiranga	Shiyozo Takutaku	1988	Independência do Brasil (infantil/juvenil)	Acrítico
Antonio da Silva Jardim, o herói da Proclamação da República	Luiz Antonio Aguiar	1989	Proclamação da República (juvenil)	Crítico
O amigo do Rei	Ruth Rocha	1993	Escravidão/ Quilombos (infantil)	Crítico
O roubo da comenda imperial	Ganymédes José	1996	Dom Pedro II (juvenil)	Crítico
O menino que virou Rei	André Carvalho	1999	Biografia de Dom Pedro II (juvenil)	Acrítico
Ouviram do Ipiranga: a história do Hino Nacional Brasileiro	Marcelo Duarte	1999	A construção do hino nacional brasileiro (infantil)	Crítico
Independência ou morte... Um negócio de Estado!	Elzi Nascimento e Elzita Melo Quinta	1999	Independência do Brasil (infantil/juvenil)	Crítico

Pedro, o independente	Mariangela Bueno e Sonia Dreyfuss	1999	A vida de Dom Pedro I (infantil)	Crítico
Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão: na época da Independência	Maria José Silveira	2004	Pós-independência do Brasil (infantil/juvenil)	Crítico
Maria Brasileira	Antonio Carlos Vilela	2005	Maria Quitéria (juvenil)	Crítico
Independência ou Morte!	Juliana Faria	2006	Independência do Brasil (infantil)	Crítico
A viagem aventurosa: Percorrendo o Brasil em 1850	Julia Scarano e Lilia Scarano Hemsi	2006	Hermann Burmeister (infantil/juvenil)	Acrítico
A princesa Isabel, o gato e a fotografia	Pedro Afonso Vasquez	2009	Princesa Isabel (infantil/juvenil)	Acrítico
Filo e o Hino à Proclamação da República	Christina Hernandes	2011	Proclamação da República (infantil)	Acrítico
Isabel	Carolina Vigna-Marú	2011	Princesa Isabel (infantil/juvenil)	Acrítico
Um Quilombo no Leblon	Luciana Sandroni	2011	Quilombo/ Abolição da escravidão (juvenil)	Crítico
A guerra da Cabanagem	Elson Farias	2012	A cabanagem (infantil/juvenil)	Acrítico
Libertação dos escravos e República: as aventuras de Zezé	Elson Farias	2012	Da escravidão à Proclamação da República (infantil)	Acrítico
Isabel, a Redentora	Renina Drummond	2013	Biografia da Princesa Isabel (infantil/juvenil)	Acrítico

Mariazinha Quitéria, a primeira mulher soldado do Brasil	Regina Drummond	2014	Biografia de Maria Quitéria (infantil/juvenil)	Crítico
Minuano	Tabajara Ruas	2014	Revolta Farroupilha (juvenil)	Crítico
Abecê da Liberdade: a história de Luiz Gama, o menino que quebrou correntes com palavras	José Roberto Torero	2015	Abolição da escravidão (infantil)	Acrítico
Quissama: O Império dos Capoeiras	Maicon Tenfen	2015	Quilombo (juvenil)	Crítico
A independência no país da folia	Flávio Greco Lopes	2016	Independência do Brasil (infantil)	Acrítico
Ludi na chegada e no bota-fora da Família Real	Luciana Sandroni	2017	Família Real (juvenil)	Crítico
Quissama: Território Inimigo	Maicon Tenfen	2018	Escravidão (juvenil)	Crítico
Uma mentira leva a outra: uma fantasiosa história da Independência do Brasil	Luiz Eduardo Castro Neves	2019	Independência do Brasil (infantil/juvenil)	Crítico
As cartas de Antônio: uma fantasiosa história do primeiro reinado	Luiz Eduardo Castro	2019	Primeiro Reinado (infantil/juvenil)	Crítico
Independência ou... confusão!	Sérgio Saad	2020	Independência do Brasil (infantil)	Crítico
Independência ou zero!	Marcelo Duarte	2021	Independência do Brasil (infantil)	Crítico

Memórias Póstumas do burro da Independência	Marcelo Duarte	2021	Independência do Brasil (infantil)	Crítico
Os sete da independência	Gustavo Penna	2021	Independência do Brasil (infantil/juvenil)	Crítico
Princesinhas e principezinhos do Brasil	Paulo Rezzutti	2021	Personalidades históricas do Brasil (infantil)	Acrítico
Rosário, Isabel e Leopoldina: entre sonhos e deveres	Margarida Patriota	2021	A vida de personalidades femininas no Brasil Império (infantil/juvenil)	Crítico
Memórias de Pedro, o último imperador do Brasil	Ivna Chedier Maluly	2022	A vida de Dom Pedro II (juvenil)	Acrítico
O tesouro da Independência	Luis Eduardo Matta	2022	Independência do Brasil (juvenil)	Crítico

Fonte: Elaborado pelos autores, em colaboração com a equipe "Ressignificações do passado na América", em 2023.

Diante do **quadro 10**, acima exposto, notamos que as temáticas abordadas nas obras são bastante diversas, incluindo assuntos tais como a independência do Brasil, a escravização dos povos nativos e dos africanos, as revoltas frente ao novo estado imperial do Brasil e, também, algumas escritas híbridas que se voltam a aspectos biográficos como as que se referem à Maria Quitéria (1792-1853) – sendo ela considerada a primeira mulher a fazer parte do exército brasileiro e que lutou pela independência do Brasil – e aquelas voltadas à vida e às ações da Princesa Isabel (1846-1921) que, em várias ocasiões, representou o seu pai no poder, quando este estava ausente do território.

Entre as obras que se voltam às representações dos eventos e às personagens do período do segundo Império (1840-1889) – no qual o poder era exercido pelo Imperador Dom Pedro II e a imperatriz Consorte do Brasil era Tereza Cristina de Bourbon-Duas

Sicílias, cujas filhas, as princesas Isabel e Leopoldina, nasceram no Rio de Janeiro – está um dos relatos híbridos mais recentes: *Rosário, Isabel e Leopoldina: entre sonhos e deveres* (2021), de Margarida Patriota. Para revelar ao leitor infantil/juvenil como era a vida dessas princesas, a autora imagina a experiência de uma escrava, a personagem puramente ficcional Rosário – cuja figuração também assume sentido metonímico, representando o contingente das crianças escravizadas –, que cresce junto às princesas e ocupa, mais tarde, as funções de mucama das mesmas e, por fim, de espanadora oficial da biblioteca real. Ali, cumprindo sua função de, continuamente, tirar o pó das obras, ela acompanha boa parte da instrução destinada às princesas.

Embora a frequência à escola, inclusive ao já inaugurado e famoso Colégio D. Pedro II, do Rio de Janeiro, fosse absolutamente proibida às mulheres naquela época, isso não impedia as herdeiras do trono de terem uma requintada formação. Na voz e no olhar da personagem escravizada, Rosário, o discurso ficcional enuncia:

> Assisti até as aulas que o próprio Imperador ministrou – ele, que antes se encarregara de alfabetizar pessoalmente as filhas e de lhe transmitir o conhecimento das operações elementares de aritmética [...]. Lia com regularidade textos escritos por grandes escritores da língua portuguesa. Nessa leitura, era interrompido sempre que se impunha a esclarecer o sentido de palavras que as filhas desconheciam [...]. só que, no longo prazo, o imperador não podia arcar sozinho com a instrução da herdeira do trono e de sua irmã, segunda na linha de sucessão. Tivesse tempo de sobra, não teria condições pessoais de atender ao programa de estudos que estipulou para as filhas e que abrangia português, francês, inglês, alemão, latim e respectivas literaturas; história mundial e do Brasil; geografia nacional e universal; matemática, física, química, mineralogia, geologia, cristalografia; filosofia, música, desenho e dança. Cobrir esse leque de matérias exigia contratação de especialistas. Do nível dos que lecionavam no Imperial Colégio Dom Pedro II, estabelecimento que, por ironia, não formava meninas, apenas

> meninos. Meninos da classe dirigente, futuros líderes do país (Patriota, 2021, p. 38).

Assim, o relato ficcional de Patriota[181] (2021) evidencia o distanciamento que existia entre a população em geral – sem direito à educação formal –, os representantes da aristocracia – que enviavam seus filhos homens ao mais excelente Colégio do território – e da monarquia – que podia contratar, para a educação elitizada e esmerada que as princesas necessitavam, todo o corpo docente de excelência presente no império ou importado da Europa.

Desse modo, com relação ao segundo período de nossa História revisitada pela ficção, nossa eleição, para leitura e análise, privilegiou, do conjunto acima listado, a obra *Isabel, a redentora* (2013), de Regina Drummond, como amostragem do primeiro grupo de obras e integrante da primeira modalidade – a acrítica/tradicional. Como contraponto, voltamo-nos à obra *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão: na época da Independência* (2004), de Maria José Silveira, como exemplo de uma narrativa híbrida infantil crítica/mediadora.

As obras inseridas na classificação de escritas híbridas acríticas contemplam uma renarrativização de fatos e de personagens do passado cuja essência discursiva ficcional corrobora aquela precedente, oriunda do discurso historiográfico tradicional, sob o qual esses acontecimentos e as suas personagens foram configurados nos anais da História do Brasil. Elas se aproximam das características de produção da modalidade do romance histórico tradicional, no âmbito das escritas híbridas de História e ficção do universo adulto

[181] Uma análise mais extensiva, voltada tanto aos recursos narrativos, às estratégias escriturais e aos aspectos discursivos e ideológicos desse relato, está contemplada no estudo de tese da professora Rosangela Margarete Scopel da Silva - *Faces do Brasil Império na ficção híbrida infantil e juvenil brasileira: ressignificações da escravização e dos escravizados – vias à formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental* –, ainda em andamento, que, futuramente – uma vez defendido –, integrará esta Coleção.

no qual várias dessas personagens foram exaltadas ou tiveram muitas de suas ações justificadas pela arte literária.

Nesse contexto, a personagem Dom Pedro I – o primeiro imperador do Brasil – foi uma das personalidades mais ficcionalizadas com propósitos exaltadores e justificativos. Tais configurações ficam bastante evidentes nos romances de Paulo Setúbal, *A Marquesa de Santos* (1949) e *As maluquices do Imperador* (1971)[182]. Desse modo, vemos, nelas, a inter-relação harmoniosa do discurso historiográfico tradicional e do ficcional acrítico em uma discursividade que remete às vertentes do colonialismo revitalizada na atualidade. Já o oposto dessa exaltação ao imperador na arte romanesca híbrida para o público adulto fica evidente na obra *Galantes Memórias e Admiráveis Aventuras do Virtuoso Conselheiro Gomes, o Chalaça* (1994)[183], de José Roberto

[182] Nesses romances históricos tradicionais, produzidos para o público adulto, exploram-se todas as nuances da vida do Imperador, Dom Pedro I, começando pela vinda da Família Real para o Brasil, em 1808, até a reconquista definitiva do trono de Portugal, em 1834. A fortuna literária de Setúbal compreende teatro, poesia e, com maior ênfase, romances que ficaram marcados pelas incursões do autor nas tramas da história nacional, explorando episódios e personalidades de grande relevo que, na época de publicação, durante os anos 1930 e 1940, mesmo após o precoce falecimento do autor, tiveram grande repercussão entre o público leitor pela forma despreocupada e convencional de como ele manipulava o conteúdo histórico na ficção. [Referência: SETÚBAL, Paulo. *A Marquesa de Santos*. São Paulo: Saraiva, 1949. SETÚBAL, Paulo. *As Maluquices do Imperador*. São Paulo: Saraiva, 1971].

[183] Para compreender o processo da escrita paródica desse romance brasileiro, aconselhamos a leitura do seguinte artigo: FLECK, G. F.; LACOWICS. S. D. Releituras da picaresca clássica pelo novo romance histórico: confluências em o Chalaça (1994), de José Roberto Torero. *Revista Literatura, História e Memória*, v. 10 nº 19. 2º sem. 2009, p. 71-86. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/2420. Acesso em: 03 maio de 2023. Uma dimensão bastante ampla da personagem D. Pedro I ficcionalizada na Literatura brasileira pode ser encontrada nos estudos acadêmicos do Professor Dr. Stanis David Lacowics. Assim, recomendamos a leitura desse conteúdo em sua dissertação *Mitos hispânicos no romance histórico brasileiro. Uma leitura de O Chalaça (1994) e de O Feitiço da Ilha do Pavão* (1997), defendida em 2013, na Unesp/Assis-SP, disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/109265. Acesso em: 03 maio de

Torero, que reúne, não só as características da picaresca e do romance da malandragem como, também, é um dos expoentes brasileiros mais significativos da segunda fase da trajetória do romance histórico – a crítica/desconstrucionista –, já que essa obra contempla todas as características da modalidade do novo romance histórico latino-americano.

No nosso caso, nesse período histórico do Brasil Império revisitado pela ficção infantil e juvenil brasileira, procuramos nos desviar do enfoque exclusivo às personagens monárquicas, já que essas terão, nos volumes subsequentes dessa Coleção, uma atenção especial. Assim, optamos, neste momento, pela leitura da obra *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão: na época da Independência* (2004), de Maria José Silveira, como uma produção crítica/mediadora. Nela se traz, como personagens protagonistas, duas crianças que, inseridas no contexto histórico da independência do Brasil, retratam os acontecimentos a partir de seus olhares. Isso permite que o leitor infantil e juvenil possa compreender e vivenciar, junto às personagens, esse fato do passado e ressignificar o discurso histórico tecido por adultos sobre ele. Essa obra de Silveira (2004) encontra-se alocada no segundo grupo de relatos híbridos infantis/juvenis: o crítico. Estabelecemos, ainda, que tal obra constitui-se em uma amostra da terceira fase das narrativas híbridas – a etapa da consolidação das escritas críticas/mediadoras –, a qual está inserida na modalidade crítica/mediadora das expressões híbridas de História e ficção infantis brasileiras.

A escrita de romances históricos para o público adulto no Brasil tem relido esse período histórico por meio tanto de obras apologéticas e tradicionais – como *A Marquesa de Santos* (1949) e *As maluquices do Imperador* (1971), ambas de Paulo Setúbal, quanto por meio das expressões críticas/desconstrucionistas, como o romance

---

2023, e, também, em sua Tese *Máscaras de D. Pedro: fragmentos, ficção e (re)figuração da história* (2021), defendida na Universidade Federal do Paraná/Curitiba-PR. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/72235. Acesso em: 03 maio 2024.

Galantes memórias e admiráveis aventuras do virtuoso conselheiro Gomes, o Chalaça (1994), de José Roberto Torero, e as críticas mediadoras, presentes, por exemplo, na obra *Imperatriz no fim do mundo: memórias dúbias de Amélia de Leuchtemberg* (1992)[184], de Ivanir Calado.

Vejamos, na sequência, como, no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil – seguindo os propósitos de Setúbal (1949; 1971), visíveis nas suas produções para o público adulto –, busca-se manter uma imagem heroificada dos representantes do poder monárquico também na arte literária brasileira destinada a leitores muito jovens ainda, em pleno processo de formação leitora. Desse modo, revelamos a nossos leitores que, também nas representações ficcionais voltadas ao período histórico do Brasil Império, verificamos a presença da dicotomia da exaltação dos representantes do poder, por um lado – como é evidente na obra *A princesa Isabel, o gato e a fotografia* (2009), de Pedro Afonso Vasquez – e os questionamentos e as ressignificações sobre eventos e personagens dessa época, por outro, como revelam *As cartas de Antônio: uma fantasiosa história do primeiro reinado* (2019), de Luiz Eduardo Castro Neves. Vejamos, a seguir, um exemplo de obra juvenil que segue os paradigmas do primeiro caso.

3.3.1.1 *Isabel, a redentora* (2013): uma biografia exaltadora da princesa Isabel

Depois de havermos examinado uma obra infantil/juvenil que recria personagens e eventos do período do Brasil colonial, em um discurso laudatório às realizações dos europeus em nosso continente, passamos, a título de exemplificação, a abordar uma obra que recria uma personagem significativa do período do Brasil

[184] Muitas imagens do Brasil Império são apresentadas na obra de Calado (1992) e, por isso, vale recomendarmos, novamente, a leitura da dissertação *Imperatriz no fim do mundo: memórias dúbias de Amélia de Leuchtemberg (1992): um romance histórico contemporâneo de mediação*, de Gislaine Gomes, defendida em 2019, no contexto da Pós-Graduação em Letras da Unioeste/Cascavel-PR. Texto disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/4264. Acesso em: 03 maio 2024.

Império sob os mesmos preceitos. Assim, conseguimos evidenciar, em nossa amostragem, que há, também, nesse âmbito infantil e juvenil, obras que se centralizam mais na configuração de uma personagem[185] que em eventos propriamente ditos, retomando a tradição de cultivar imagens heroicizadas de sujeitos do passado para o leitor do presente nessa modalidade de escritas acríticas.

A obra que aqui abordamos contempla, em sua diegese, o período imperial no Brasil, mais especificamente, a vida da filha do imperador Dom Pedro II, a princesa Isabel, que ficou conhecida historicamente por assinar a Lei Áurea, em 1888, e, com isso, dar liberdade a todos em situação de escravização no Brasil. Assim, pretendemos examinar a diegese em tela – *Isabel, a redentora* (2013), de Regina Drummond – que renarrativiza o passado do período imperial que, também, fundou nossa sociedade hodierna.

Em uma leitura inicial, constatamos que a obra de Drummond (2013) se trata de uma espécie de biografia ficcionalizada, que, ao todo, contempla 45 páginas entre escritas e ilustrações. No entanto, desse total, 32 páginas são destinadas ao gênero proposto, e as outras 13 apresentam uma linha temporal que se remete aos eventos que vão desde a Proclamação da República (1889) até o falecimento do filho da princesa Isabel, Luís Maria Filipe. Além disso, essa parte da obra engloba comentários sobre a Coleção "Personalidades Brasileiras", e, também, aspectos da biografia da autora – Regina Drummond – e do ilustrador, Salmo Dansa, além de conter uma proposta de atividade interdisciplinar. Tal

[185] Revisitações críticas às personagens do passado também integram o conjunto de narrativas híbridas de História e ficção infantil e juvenil brasileiras, na modalidade crítica/mediadora, como se evidencia no estudo de tese do professor Douglas Rafael Facchinello, *Ressignificação do Brasil Império pela ficção infantil e juvenil brasileira: as imagens de Dom Pedro I – Entre a tradição e a criticidade, a desconstrução* (2025) – uma pesquisa que evidencia as ressignificações da personagem Dom Pedro I, imperador do Brasil, em obras como *Dom Pedro I Vampiro* (2015), de Nazarethe Fonseca, *As cartas de Antônio: uma fantasiosa história do primeiro reinado* (2019), de Luiz Eduardo de Castro Neves, entre outras. A tese estpa disponível em https://tede.unioeste.br/handle/tede/7904. Acesso em: 4 jul. 2025.

configuração leva-nos a olhar para essa obra como exemplar que privilegia certo paradidatismo[186].

A diegese, presente na obra *Isabel, a redentora* (2013), é contada por um narrador extradiegético, com focalização zero, ou seja, por uma voz que não faz parte daquelas das personagens inseridas no relato, mas que tem amplo e irrestrito conhecimento de todos os acontecimentos e de todas as circunstâncias das ações que são apresentadas ao leitor. Essa dimensão é perceptível conforme observamos no fragmento a seguir:

> Quanto a Pedro Augusto, este cresceu acalentando no coração o sonho de ser o próximo imperador. E muita campanha fez, depois de adulto, junto aos políticos brasileiros, dividindo inclusive a opinião pública sobre quem seria melhor para o Império: ele ou a tia, ele ou o filho da tia, ainda menino; até mesmo na República ele esperava ocupar um cargo importante (Drummond, 2013, p. 23).

Nesse excerto, é possível observar que o narrador infere sobre os sentimentos e ambições da personagem de extração histórica Pedro Augusto, sobrinho da personagem Princesa Isabel, filho da Princesa Leopoldina. Além disso, ele busca enunciar a diegese a um narratário interpelado, isto é, a um interlocutor anônimo, cujas características não se encontram demarcadas na tessitura narrativa.

---

[186] O estudo *A Literatura infantil brasileira na trajetória das escritas híbri de História e ficção para jovens leitores: ressignificações do passado na formação leitora decolonial do Ensino Fundamental – anos iniciais* (2024), da professora Matilde Costa Fernandes de Sousa, também desenvolvido na célula de Literatura Infantil e Juvenil do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização", dedica-se, entre outros aspectos, a revisitar a distinção entre Literatura e paradidáticos, já que, muitas vezes, na busca pelas narrativas híbridas de História e ficção que são a base de nossos estudos, defrontamo-nos com uma vasta produção de obras híbridas, mas cuja intenção recai sobre o paradidatismo. O estudo está disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/7698. Acesso em: 19 abr. 2025.

Nessa enunciação, o narrador faz um percurso da vida da princesa Isabel desde seu nascimento até sua morte. O tempo dessa narração ocorre entre os anos de 1846 a 1921, sendo essas as respectivas datas de nascimento e morte da princesa Isabel. Algumas dessas datas podemos ver, a seguir, nos fragmentos retirados da obra: "[...] Então, no dia 18 de setembro de 1864, o príncipe Gastão de Orléans pediu a mão da princesa imperial do Brasil" (Drummond, 2013, p. 15); "[...] em 1871, ela fora regente, por ocasião de uma viagem de seu pai, e assinara a lei do ventre livre, libertando os filhos dos escravos" (Drummond, 2013, p. 26); "[...] a princesa Isabel faleceu em 14 de novembro de 1921, aos 75 anos" (Drummond, 2013, p. 30).

Em seguida, ao identificarmos o espaço da narrativa híbrida de cunho biográfico, verificamos que ele se remete ao Brasil, mas especificamente ao Rio de Janeiro, como podemos ver nos trechos destacados da obra: "[...] os dois se casaram por procuração no mês de maio de 1843, o que se repetiu no Rio de Janeiro, em setembro do mesmo ano" (Drummond, 2013, p. 6). Este trecho remete-se ao casamento de Dom Pedro II e da princesa Tereza Cristina; "[...] elas iam com frequência a Petrópolis, linda cidade nas montanhas fluminenses". Tal trecho refere-se às idas das princesas Leopoldina e Isabel à casa de verão que o imperador Dom Pedro II tinha em Petrópolis, Rio de Janeiro; "[...] um mês depois, realizou-se o casamento, na Capela Imperial, no Rio de Janeiro" (Drummond, 2013, p. 15). Esse fragmento volta-se ao casamento da princesa Isabel e do príncipe Gastão de Orléans.

Além disso, o relato discorre, ainda, sobre outras personagens de extração histórica, tais como: a princesa Leopoldina, Dom Pedro II, Gastão de Orléans (o conde d'Eu), Luís Augusto (o conde de Saxe), Dom Pedro Augusto (primogênito de Leopoldina e do conde de Saxe), Solano Lopes, o Papa Leão XIII e o Barão de Cotegipe, como podemos observar, em partes, no excerto a seguir destacado: "[...] como se fosse pouco, a princesa Isabel não se dava com o barão de Cotegipe, escravagista ferrenho que seu pai nomeara como

presidente do Conselho – um erro dizia Joaquim Nabuco –, e o demitiu" (Drummond, 2013, p. 26).

Ao seguirmos a leitura, notamos que essa espécie de biografia se inicia com a apresentação do nome da princesa imperial do Brasil – o qual é conhecido por sua extensão –, assim como a data e o local de nascimento dela, conforme o expressado a seguir: "Isabel Cristina Leopoldina Augusta Micaela Gabriela Gonzaga de Bragança e Bourbon nasceu no dia 29 de julho de 1846, no Palácio de São Cristóvão, no Rio de Janeiro" (Drummond, 2013, p. 5). A partir dessa enunciação, a tessitura escritural segue narrando os principais eventos do percurso da vida da princesa. Essa exposição dá-se por meio de uma linguagem fluida e coloquial, como podemos verificar no fragmento abaixo destacado: "[...] a mana, em viagem pela Europa, ainda passou para visitá-la, mas já era tarde demais" (Drummond, 2013, p. 18); "[...] o casal se dava muito bem, mas enfrentava problemas com a família e com a política brasileira" (Drummond, 2013, p. 21); "[...] isso quer dizer, exatamente, que o lugar que melhor o acolhia era o conhecido 'em cima do muro', de bem com todo mundo, mas sem tomar partido" (Drummond, 2013, p. 22). No primeiro fragmento, a palavra "mana", que se refere à "irmã", mostra o tom coloquial da narrativa. No segundo trecho, a expressão "o casal se dava bem" está sendo utilizada de forma coloquial, pois, segundo a gramática formal, seria "o casal dava-se bem". No terceiro trecho, a expressão "em cima do muro" tem caráter popular. Assim, observamos que o narrador se utiliza de um vocabulário mais próximo do leitor para que ele possa assimilar a narrativa com mais facilidade.

No decorrer do texto, de teor biográfico, é exposto que Isabel, filha de Dom Pedro II com sua esposa Tereza Cristina, tinha uma irmã, Leopoldina, com a qual passara sua infância, adolescência e início de juventude. Segundo o narrador, as irmãs eram bastante ativas e gostavam de brincar sempre juntas, como fica exposto no fragmento a seguir destacado:

> [...] elas adoram brincar de teatro. Na companhia dos amigos, sendo alguns deles pequenos escravos, estavam sempre encenando peças, nas quais desempenhavam os papéis principais. Às vezes elas eram fadas, depois bruxas, em outra peça eram flores falantes, e assim iam exercitando a imaginação e se divertindo ao mesmo tempo. A Quinta da Boa Vista, onde moravam, tinha uma alameda de bambus e mangueiras, onde elas gostavam de brincar de esconde-esconde e de bonecas. O palácio era triste, parecia um convento, de tão sério, mas possuía muitas plantas e animais, que era a alegria das meninas (Drummond, 2013, p. 12).

Nesse excerto, o narrador, ao descrever as ações das princesas, mostra que elas eram como qualquer outra criança, com aptidões para as brincadeiras e para se divertir. Com isso, mais uma vez, o leitor, infantil e/ou juvenil, pode se identificar com as princesas e se colocar no lugar delas.

Com o tempo passando, tanto Tereza Cristina quanto Dom Pedro II começam a se preocupar com o futuro das meninas em relação ao matrimônio, segundo narrado na diegese: "[...] os maridos tinham de vir de casas reais europeias de religião católica" (Drummond, 2013, p. 14). Assim, quando o imperador foi arranjar o casamento de Isabel, já aproveitou para fazer o mesmo para Leopoldina. Mesmo o pai tendo decidido que Leopoldina casar-se-ia com o conde d'Eu, e Isabel com o conde de Saxe, ao se verem, as irmãs se encantaram pelo pretendente uma da outra e, assim, pediram a troca dos noivos e seus pais atenderam-nas prontamente, como vemos no trecho a seguir:

> [...] Assim, havia o imperador tratado o casamento das filhas, através de seus ministros, mas, quando os pretendentes se olharam, perceberam que havia um engano: uma tinha se encantado pelo pretendente da outra. As princesas solicitaram aos pais que os noivos fossem trocados, no que foram imediatamente atendidas (Drummond, 2013, p. 15).

Esse tipo de acordo matrimonial era muito comum, em especial, nas famílias da nobreza ou detentoras de muitos bens. Segundo a historiadora Mariana Muaze (2008, p. 18), "foi recorrente até o final do século XIX o recurso de se constituir matrimônio dentro da mesma família ou entre troncos familiares com negócios em comum com o objetivo de não deixar a riqueza se dissipar". Certamente, isso era uma das premissas utilizadas por Dom Pedro II para arranjar o casamento[187] das suas filhas.

Com isso, a princesa Isabel casou-se com o príncipe francês Luís Filipe Maria Fernando Gastão de Orléans e Saxe-Coburgo-Gota, mais conhecido como o conde d'Eu, e Leopoldina casou-se com o príncipe alemão Luís Augusto de Saxe-Coburgo-Gota, o duque de Saxe, como podemos ver nos fragmentos expostos a seguir: "[...] a escolha recaiu sobre dois primos: o príncipe Francês Luiz Felipe Maria Fernando Gastão de Orléans e Saxe-Coburgo-Gota, conde d'Eu; e o príncipe alemão Luís augusto de Saxe-Coburgo-Gota, o duque de Saxe" (Drummond, 2013. p. 14); "[...] alguns meses após o casamento da princesa Leopoldina com o conde d'Eu, a mana Leopoldina e o duque de Saxe, que ela chamava de Gusty, também se casaram [...]" (Drummond, 2013, p. 17). Esse didatismo histórico presente na obra tem função educativa e não lúdica fruidora.

Conforme expõe o narrador, no mesmo ano do casamento da princesa Isabel (1864), houve a Guerra do Paraguai[188], a qual é citada em uma parte do relato sobre a vida da princesa Isabel:

---

[187] Sugerimos que o professor, ao abordar essa obra com leitores juvenis, discuta sobre a imposição dos matrimônios pelos pais. Nesse sentido, deixamos aqui registrada uma possibilidade de comparação textual entre o filme infantil *Valente* (2012), disponível na plataforma digital *Disney plus*, em contraposição à obra em tela, pois as duas abordam a temática do arranjo matrimonial pelos pais, mas que constituem desfechos diferentes.

[188] A tese *A "palavra armada": ficcionalizações da Guerra Grande (1864-1870),* de Adenilson Barros de Albuquerque – também desenvolvida no contexto do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de História e ficção – vias para a descolonização" –, defendida no PPGL da Unioeste/Cascavel-PR, no ano de 2020, efetua um amplo

> Em dezembro de 1864 teve início a Guerra do Paraguai, o maior conflito armado internacional ocorrido na América do Sul, com profundas consequências na corte.
> Travada entre o Paraguai e a chamada Tríplice Aliança (Brasil, Argentina e Uruguai), a guerra só terminou com a morte do tirano paraguaio Solano Lopez, em março de 1870 [...] (Drummond, 2013, p. 16-17).

Nesse trecho, podemos observar que, de maneira muito sucinta, enuncia-se, nessa obra, um dos maiores e mais sangrentos confrontos bélicos de nossa História. Contudo, notamos que o "tirano" se tratava do adversário paraguaio, eximindo a responsabilidade das ações cometidas pela monarquia brasileira, por meio de seu exército, contra civis paraguaios – homens, mulheres e crianças – que padeceram durante os anos de confronto, como podemos constatar por meio do excerto da obra de Gomes (1966, p. 241) a seguir destacado:

> De recuo em recuo, Lopez alcançava os confins do Paraguai, conduzindo consigo os restos lamentáveis de um exército destroçado. E na medida em que se retirava, obrigava a população civil a segui-lo: na retaguarda do exército ia a legião de velhos, mulheres e crianças maltrapilhos, descalços e quase nus, sofrendo as mais horríveis privações, pois nada se cultivava, a não ser o ódio contra o inimigo implacável que o perseguia (Gomes, 1966, p. 241).

Com base nesse fragmento, notamos que, quando qualquer evento histórico é contado de maneira superficial, tendemos a perpetuar os discursos já consolidados sobre ele pela História Tradicional – assim como disposto na obra de Drummond (2013) –

---

estudo sobre as representações desse conflito na Literatura da América Latina – em especial, nos países integrantes da luta –, confrontando os discursos tanto historiográficos quanto ficcionais sobre esse evento que marcou o passado das nações do Sul da América e que repercutiu em todo o Ocidente. Recomendamos a leitura dessa tese que está disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/4708. Acesso em: 02 jun. 2024.

ou a limitar as potencialidades formativas do leitor literário, neste caso, os leitores infantis e juvenis[189]. Isso também nos revela a necessidade de pensarmos e articularmos uma proposta de ensino de leitura nas escolas que seja realmente significativa para a construção de uma visão mais ampla – não restrita à perspectiva do colonizador, do vencedor, do opressor, apenas –, uma experiência que possibilite múltiplas abordagens ao conteúdo transmitido sobre o passado.

Ao continuarmos com a leitura da obra *Isabel, a redentora* (2013), observamos a inclusão, no relato, de alguns acontecimentos desagradáveis ao longo da vida da princesa regente, como a morte da irmã, aos 23 anos de idade, assim como observamos no fragmento a seguir: "[...] no dia 7 de fevereiro de 1871, aos 23 anos, a princesa Leopoldina fechou os belos olhos azuis para sempre" (Drummond, 2013, p. 18). Destaca-se que a morte da princesa Leopoldina ocorreu devido à febre tifoide.

Na sequência da diegese, de acordo com a voz enunciadora do discurso, essa fase de tristeza, pela morte da irmã, alterou-se na vida da personagem da princesa Isabel em 1875, ano em que nasceu seu primogênito e sucessor do trono, Pedro. O narrador expressa ainda que, depois disso, Isabel teve mais dois filhos, Luís e Antonio, conforme podemos verificar no trecho da obra a seguir destacado:

---

[189] A temática histórica da Guerra da Tríplice Aliança (1864-1870) é, também, o assunto abordado na dissertação da professora Rosmere Adriana Vivian Ottonelli (2015), intitulada *Leituras entre a ficção e a história no contexto escolar: caminhos da transdisciplinaridade com perspectivas da Guerra do Paraguai (1864-1870)*, defendida no contexto do Profletras da Unioeste/Cascavel-PR. Nessa dissertação, a docente planejou e aplicou, em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública do Paraná, uma Oficina Literária Temática. Nesse material didático, incluído na dissertação, constam as abordagens promovidas pela professora, junto a seus alunos, a várias textualidades, incluindo-se nelas alguns romances históricos pertencentes a diferentes modalidades expressivas do gênero, sobre o tópico em discussão. O estudo, juntamente com os procedimentos dessa Oficina Literária Temática, conforme já apontamos neste texto, está disponível para leitura e estudo em: http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/944/1/Rosmere%20V.pdf. Acesso em: 31 jan. 2024.

> [...] o dia 15 de outubro de 1875 amanheceu como qualquer outro, agradável como a primavera sabe ser, com sol e calor. Tornou-se um dia especial, pois foi quando a princesa sentiu as dores. O parto foi muito difícil. O menino não chorou. Nasceu praticamente morto. Foi salvo pela eficiência da parteira, que com muito custo, conseguiu fazê-lo respirar. Na pressa do nascimento complicado, o médico francês, distorceu o braço da criança, deixando como sequela uma mão atrofiada pelo resto da vida [...]. Depois de Pedro Alcântara a princesa Isabel e o conde d'Eu tiveram mais dois meninos: Luís Maria Filipe e Antonio Gastão (Drummond, 2013, p. 21).

Após a maternidade e com a ausência de seu pai no império, que havia retornado à Europa para tratamentos médicos, a princesa Isabel resolveu enfrentar os barões do café – como o barão de Cotegipe – e os senhores de escravo, e, em 13 de maio de 1888, assinou a Lei Áurea, como é possível observar no seguinte trecho: "Em 1888, decidida a dar um recado e uma demonstração de força aos seus inimigos, a princesa aproveitou que, mais uma vez, era regente do império e assinou a Lei Áurea, colocando um fim oficial à escravidão no Brasil" (Drummond, 2013, p. 26).

Essa foi a ocasião histórica que imortalizou a princesa Isabel nos anais da historiografia e que é revisitada, entusiasticamente, pela narrativa híbrida de Drummond (2013). O emprego do signo "inimigos" pelo narrador, para se referir aos escravocratas, no trecho acima exposto, leva o leitor a imaginar uma ferrenha oposição entre os integrantes da monarquia brasileira e a prática da escravização defendida pelos agropecuaristas da época, quando se sabe que foi esse sistema que manteve a estrutura colonial durante 322 anos no nosso território e que possibilitou a implementação de um império no Brasil do qual os representantes da monarquia, na qual a princesa Isabel estava inserida, sempre foram absolutamente beneficiários.

Ainda, de acordo com a diegese, ao mesmo passo que a princesa agradou a muitos, ela acendeu a fúria da elite cafeeira do país, como é possível observar no seguinte diálogo presente no relato:

> Ao cumprimentar a princesa, o barão de Cotegipe teria dito:

> – Vossa Alteza libertou uma raça, mas perdeu o trono.
> Ela não vacilou na resposta:
> – Mil tronos eu tivesse, mil tronos daria para libertar os escravos do Brasil (Drummond, 2013, p. 27).

O barão de Cotegipe tinha razão. Após 18 meses de sua ação abolicionista, a princesa Isabel perdeu o trono e, neste momento, proclama-se a República do Brasil. Diante disso, a família real é convidada a se retirar do território. Ela, juntamente com sua família – filhos, marido, sobrinhos e cunhado – volta para a Europa. Lá permanece até o final de sua vida, vindo a falecer no dia 14 de novembro de 1921, aos 75 anos, conforme expressa o narrador:

> [...] e Isabel realmente perdeu o trono para a República, que chegou 18 meses depois, no dia 15 de novembro de 1889. A ideia dos republicanos era esperar que D. Pedro II morresse, para então mudar o regime do País. Isso resolveria também a questão da sucessão. Mas a crise não pode ser reprimida e a família real foi obrigada a embarcar para a Europa. Viajaram todos: o imperador, a imperatriz, a princesa Isabel, o conde d'Eu, seus três filhos e os outros dois sobrinhos, filhos da princesa Leopoldina e do duque de Saxe. [...] A princesa faleceu em 14 de novembro de 1921, aos 75 anos (Drummond, 2013, p. 27-30).

Após a abordagem ao relato híbrido aqui apresentada, verificamos, em linhas gerais, que a obra *Isabel, a redentora* (2013), de Regina Drummond, é uma narrativa híbrida de História e ficção infantil e juvenil acrítica, visto que a intenção escritural é enaltecer os feitos de personagens já consagradas pela historiografia tradicional. Nesse caso, esse discurso laudatório volta-se à princesa Isabel –, sujeito histórico que, durante toda a sua vida, desfrutou dos privilégios herdados do período colonial, sistema exploratório imposto pelos ascendentes de sua família a toda população de nosso território, que se estendeu por mais de três séculos em nossas terras.

A personagem histórica teve, sim, o impulso e a ação de dar término à escravização no território governado por sua família, em 13 de maio de 1888, sendo este o último reduto da América a tomar tal decisão, pois todos os outros países do continente americano já haviam abolido essa prática em tempos passados por pressões da comunidade externa. Isso, mais cedo ou mais tarde, seria inevitável diante das ameaças e das cobranças vindas da comunidade internacional.

Ainda, é possível observar a acriticidade da obra ao passo que ela silencia os sujeitos periféricos e não estabelece reflexões sobre as ações do passado por qualquer via que não seja a da perspectiva centrada na defesa da visão monárquica da princesa, repassando ao leitor uma visão "redentora" da personagem de extração histórica e visões unívocas de fatos históricos relevantes. Isso se dá, por exemplo, com as parcas referências à Guerra do Paraguai, cuja menção, na obra, remete ao discurso de "culpabilidade" da nação adversária no combate, sem outras possíveis visões desse passado. Prevalece, assim, o olhar de "apreço" e de "consternação" com relação à princesa recém-casada, cujo marido teve que se involucrar nessa contenda, deixando-a sozinha no palácio.

Como vimos nas leituras feitas das obras acríticas selecionadas, aqui, como amostragem das obras representantes desse grupo de produções híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, elas podem conter alto teor de ludicidade e literacidade, como se vê na obra de Hemsi e Scarano (2000), como, também, pender para um forte paradidatismo presente, por exemplo, no relato de Drummond (2013). O que une esses opostos é a intenção clara de exaltar um passado já escrito pela historiografia tradicional, sem margens às ressignificações possíveis nesse âmbito, consagrando o seu teor acrítico frente ao discurso colonialista que se sobrepôs, por séculos, às vozes sociais de sujeitos postos à margem da sociedade, do poder e dos direitos humanos.

O processo de leitura dessas obras em sala de aula, uma vez conduzido por um docente/leitor literário decolonial – apto a compreender a manipulação da linguagem na criação de discursos,

sempre tendenciosos e intencionais – pode ser valioso como meio e forma de confrontação com outras produções de teor crítico sobre as mesmas personagens, fatos e épocas. Esse entrecruzamento de olhares/discursos sobre o passado é o que possibilita ao leitor em formação dar-se conta do processo de manipulação da linguagem com fins ideológicos, políticos, econômicos etc. É, pois, pensando nessa dinâmica que, à continuação, expomos, também, nossa leitura de alguns exemplares de narrativas híbridas de História e ficção infantis/juvenis brasileiras do grupo de produções críticas.

3.3.1.2 *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão na época da independência* (2004): uma aventura infantil e juvenil

Após a leitura feita da obra *Isabel, a redentora* (2013), de Regina Drummond, considerada, por nós, uma narrativa híbrida de História e ficção acrítica/tradicional, apresentamos nossa abordagem à obra *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão na época da independência* (2004)[190], de Maria José Silveira. Nela, configuram-se três personagens relevantes, três amigos – Brasília, filha de uma escravizada; João Dimas, filho de pessoas brancas/livres e pobres; e Augusto José, filho de um senhor de engenho – todas elas personagens metonímicas, por representarem, no contexto aludido, grupos humanos que constituíam a sociedade imperial da época. Essas personagens infantis/juvenis vivem uma aventura a partir da descoberta de objetos enterrados pelos holandeses, à época da sua expulsão do Brasil.

Essa obra de Maria José Silveira (2004) é composta de 54 páginas, nas quais o texto narrativo e as ilustrações constantes dividem espaços, atraindo o olhar e ampliando a leitura do leitor infantil e juvenil. Tal narrativa é contada por um narrador heterodiegético, com focalização zero, ou seja, um narrador que

[190] Essa obra integra a Coleção de escrita híbridas infantis/juvenis da autora intitulada "Meninas e Meninos do Brasil", publicada pela Editora Formato. Em sua constituição, essa Coleção repassa por toda a historicidade de nosso território.

não faz parte, como personagem, das ações da tessitura narrativa e que tem uma visão total dos eventos enunciados. Além disso, seu destinatário é um narratário interpelado, isto é, aquele que não possui sua identidade revelada na escrita do relato e que, também, não atua como personagem da diegese.

As ações da diegese dão-se em Recife, sendo esse o espaço geográfico no qual ocorrem as peripécias dos protagonistas do relato. O tempo histórico ao qual se volta a ficção é o ano de 1830, dentro do reinado de Dom Pedro I. Tais informações que estabelecem esses dados dos elementos da narrativa no relato estão presentes no seguinte trecho inicial da obra: "Nossa história aconteceu em Recife, no Nordeste do Brasil, por volta de 1830, época em que a agitação pela independência recém-conquistada continuava pelo país" (Silveira, 2004, p. 9). Esse excerto também já dá pistas sobre a atmosfera reinante nesse contexto histórico-temporal: "a agitação" em todo o território pela recente independência de Portugal e o descontentamento da população com as ações do imperador.

Embora não apresente, ainda, detalhes ao leitor, o narrador, ao se valer do signo "agitação", para elucidar a atmosfera que circunda as personagens e os eventos que compõem a diegese, faz com que o jovem leitor, se acompanhado no processo de leitura por um mediador preparado, dê-se conta de que as consequências da "independência" do Brasil de Portugal não foram algo vivenciado com tranquilidade em nossas terras. Isso dá passagem às possibilidades de se explorar, na prática de leitura, os aspectos inerentes aos movimentos de revolta que se sucederam de Norte a Sul do nosso território àquela época, expostos, em parte, nas notas de rodapé desta obra.

Com isso, a autora situa o leitor literário em relação ao tempo, ao espaço e à atmosfera em que a diegese ocorre. Isso permite que o leitor resgate seus conhecimentos históricos e se relembre de que o Brasil ainda era escravocrata e de que a sociedade tinha significantes divisões sociais: os negros escravizados, os autóctones menosprezados e ignorados – quando não escravizados –, os

brancos pobres, os mestiços, em sua maioria, ignorados, e os brancos detentores de riquezas. Seguindo isso, a autora selecionou as três personagens centrais – Brasília, João Dimas e Augusto José, por meio de uma configuração metonímica –, que representam, em parte, tais classes sociais.

Brasília é filha de Lúcia, uma escravizada que, por ter sido abusada por seu senhor, acabou engravidando, como podemos ver no fragmento a seguir: "[...] o motivo se devia ao fato muito comum naquele tempo: Lúcia tinha ficado grávida do senhor de engenho de açúcar onde nascera e sempre trabalhara" (Silveira, 2004, p. 13), e por isso, sofreu castigos físicos e foi vendida a outra senhora de escravos, como observamos a seguir: "a esposa do senhor do engenho mandou que o feitor desse uma surra na escrava grávida e que a deixasse para sempre marcada no rosto como castigo para nunca esquecer. E que depois a vendesse por qualquer preço para alguém que morasse bem longe [...]" (Silveira, 2004, p. 13). Foi assim que se sucedeu: Lúcia foi vendida a outra senhora – dona Siberina – e foi lá que a sua filha, Brasília, nasceu.

Segundo relata o narrador, como parte do trabalho de Lúcia, além de fazer os serviços domésticos, ainda servia de ama-de-leite, como destacado a seguir: "Assim que o bebê nasceu, a nova senhora de Lúcia, dona Siberina, passou a alugar a jovem mãe como ama-de-leite, o que, na época, era uma boa fonte de renda" (Silveira, 2004, p. 14). Após parar de amamentar, a senhora de Lúcia colocou-a para fazer doces para vender. É em função dessa tarefa que as personagens centrais da diegese encontram-se e começam sua amizade.

Os três amigos sempre se reuniam para brincar quando Brasília e João Dimas iam levar doces para vender em sua casa. Como faz parte do mundo infantil e juvenil, Brasília, João Dimas e Augusto José brincavam de tudo, esconde-esconde, de correr entre as plantações de cana-de-açúcar, pescar, entre outras, conforme observamos no fragmento a seguir:

> Assim, quando Brasília e João Dimas chegavam, Augusto José puxava-os e saíam correndo, procurando se esconder e escapulir para brincar bem longe de Alencar José. Gostavam de ir para o açude e pescar com varas improvisadas. Ou brincavam de pega-pega no canavial, onde acham divertido ter de passar correndo por entre os pés de cana para ver quem conseguia não esbarrar nas folhas piniquentas. Ou brincavam de esconde-esconde na mata do engenho, um dos lugares preferidos porque era onde estavam proibidos de ir (Silveira, 2004, p. 25).

Nesse trecho, a voz enunciadora relata como as crianças, personagens ficcionais, gostavam de brincar, do mesmo modo como outras crianças que vivem nesse meio rural. Ao fazer isso, ela também promove uma interação com o leitor infantil e/ou juvenil da obra, visto que são mencionadas brincadeiras típicas da infância. Além disso, ao trazer que a mata era o lugar predileto das personagens, devido à sua proibição, o narrador, mais uma vez, traz à tona uma das premissas da vida infantil e juvenil, que é contrariar, opor-se àquilo que lhe é proibido, desafiar as regras e buscar traçar seu próprio caminho.

Em um certo dia, durante uma brincadeira, o irmão mais novo de Augusto José – Alencar – o qual não era querido tanto pelo irmão quanto por Brasília e João Dimas, começou a brincar de carro de boi e, assim, pôs-se a açoitar um menino negro escravizado. Diante de tal feito, Brasília confrontou Alencar, como podemos ver no excerto extraído da obra:

> Com uma corda, amarrou o escravo franzino ao carrinho de madeira e, com um galho fininho de goiabeira, passou a açoitá-lo para que corresse. Muitos meninos de engenho costumavam mesmo fazer isso com os meninos escravos, açoitando de brincadeira, mas Alencar açoitava para valer, com o galho de goiabeira, as costas de Tião Tuiu. Brasília e João Dimas ficaram olhando, aflitos.
> – Eia!, eia!, corre mais, seu pangaré! – Alencar José gritava.
> Brasília não se conteve:
> – Pare, você está machucando o Tião!

> De fato os vergões vermelhos já começavam a aparecer nas costas nuas do menino.
> Quando, por fim, ele parou, Brasília lhe perguntou:
> – E agora não é sua vez de ser o cavalo de Tião Tuiu?
> Alencar José olhou-a como se ela tivesse acabado de perguntar a maior barbaridade da terra e riu:
> – Eu??? Eu, não! O cavalo tem que ser preto, ora! Você, por exemplo, pode ser uma égua, mas eu não! (Silveira, 2004, p. 22-23).

Nesse trecho da obra, é possível constatar como alguns senhores de pessoas escravizadas as tratavam. Contudo, é importante observar que Brasília, mesmo sendo uma criança escravizada, contestou tal situação, demonstrando que não concordava com ela. Tal feito, por si só, é ressignificativo, visto que muitas pessoas, até hoje, não contestam o porquê apanham ou são colocadas em situações humilhantes em prol de uma pequena camada da população que insiste em segurar o chicote e ter o domínio sobre o outro. Na sequência, Brasília só não bateu em Alencar, pois foi separada por João Dimas. Por essas atitudes de Alencar é que Brasília, João Dimas e Augusto José, seu próprio irmão, faziam de tudo para escapar dele e não o incluir em outras brincadeiras.

Foram nessas escapadas, e brincando no mato, que as personagens acharam um caldeirão escondido, e nele continha "[...] duas colheres, uma peneira de ferro, mais utensílios e, por baixo de tudo, a imagem de uma santa linda, linda, linda" (Silveira, 2004, p. 28). Vale ressaltar que a Santa era banhada a ouro e cravejada com pedras preciosas. Após isso, sabendo que não podiam revelar tal achado a outras pessoas, mesmo que de momento, resolveram deixar os objetos escondidos na casa de uma velhinha que morava sozinha naquelas matas – dona Sultéria. Com a introdução dessa nova personagem é que Brasília, João Dimas e Augusto vão compreender melhor a historicidade desses objetos, visto que ela é a voz que enuncia e indaga os jovens sobre fatos e personalidades históricas, como vemos no fragmento a seguir:

> Com uma voz rouca e tremida, que parecia até mais velha do que ela própria, a velha perguntou:
> – Onde vocês acharam esse caldeirão, crianças?
> Os três, de modo meio atropelado e receoso, contaram como tinha sido descoberto. Na mesma hora, ou até antes, Sultéria já havia entendido o mistério. Remexeu um pouco naquelas coisas e não teve dúvidas:
> – Isso é coisa escondida desde o tempo dos Holandeses.
> – Holandeses??!
> – Vocês não sabem que tudo isso aqui já foi dos Holandeses?
> Não, não sabiam. Não sabiam nem o que era "holandeses" ... (Silveira, 2004, p. 30-31).

Com essas indagações iniciais, dona Sultéria instiga os jovens a resgatarem conhecimentos históricos e a entenderem melhor como tal caldeirão foi parar ali. Para fomentar esse processo de compreensão histórica, a velha esbraveja: "– Vixe, moleques, vocês não sabem nada? Pois só voltem aqui, quando estiverem sabendo mais coisas. Arre! Xô! Xô! Vai ver que nem conhecem Frei Caneca" (Silveira, 2004, p. 31).

As crianças lembravam do Frei Caneca, mas só de nome, visto que ele tinha falecido em 1825, quando elas tinham entre 4 e 5 anos de idade. Brasília tinha lembranças boas quando se falava no Frei Caneca, como podemos observar no trecho a seguir:

> Brasília se lembrava daquele tempo como um tempo diferente, quando tinha dias que a mãe estava muito alegre e a levava no colo para comemorar, nas ruas cheias de gente. A mãe a ensinara a gritar "Viva Frei Caneca!" e uma outra coisa difícil de falar, mas que, embora pequenina, ela nunca mais esqueceu: "Viva a Confederação do Equador!" (Silveira, 2004, p. 33).

Essa exaltação ao Frei Caneca e à Confederação do Equador ocorria, porque naquele momento, o movimento contra o Império estava em ascensão e os ideais de liberdade impregnavam a todos, inclusive as pessoas que mais necessitavam disso, as escravizadas.

A revolta dos pernambucanos terminou com a prisão dos líderes do movimento, incluindo Frei Caneca e, em seguida, sua morte. Em um trecho da obra, João Dimas lembra-se de que seu pai, naquele momento, como um alferes, estava muito aflito com o que estava acontecendo, e de que ficou muito triste por terem prendido o líder religioso, como podemos ver a seguir:

> [...] Lembrava-se de como, depois, ele passou muitos dias, muitos mesmos, sem voltar para casa, até que uma noite a mãe, chorando, acabou explicando para os filhos mais velhos, e João ouviu, que o pai tinha sido preso porque se revoltou quando prenderam o Frei Caneca, de quem todo mundo dali gostava tanto; um homem bom que só queria o bem de Pernambuco e dos pernambucanos. Contou que o pai deles e outros presos se recusaram a puxar a corda da forca a que condenaram o Frei, mesmo quando ofereceram a liberdade para qualquer prisioneiro que fizesse isso. Mas que outros soldados, que não eram dali, a mando dos portugueses e do imperador do Rio, acabaram, de qualquer modo, fuzilando o Frei, e assim terminara o sonho de um Pernambuco livre (Silveira, 2004, p. 35).

Esse excerto segue, linearmente, o fato histórico convencionalizado pela historiografia. De acordo com Morel (2000), muitas pessoas foram incumbidas de puxar a corda que mataria o Frei Caneca, mas houve muitas recusas, diante disso "a Comissão Militar reúne-se e, com a rapidez, já característica, altera a sentença para fuzilamento, dispensando a forca. [...] o carmelita faz um gesto de quem vai começar a falar ao público, mas a um sinal de frei Carlos obedece e cala-se. Os fuzis disparam" (Morel, 2000, p. 91). Com essa estratégia escritural, de estabelecer a intertextualidade, o narrador leva o leitor literário a acreditar naquilo que, por por seu intermédio, é enunciado.

Diferente dos outros dois amigos, Augusto quase não se lembrava do Frei Caneca, visto que pairava sobre a casa dele a proibição em tocar no nome do religioso, conforme notamos no seguinte excerto: "[...] Já Augusto José lembrava bem menos: apenas que em sua casa era proibido falar o nome do Frei, o homem

que tinha sido o chefe de uma revolta contra o imperador, que vivia no Rio de Janeiro" (Silveira, 2004, p. 35-36). Desse modo, todos as personagens revelam ao leitor o que sabem sobre a personagem histórica Frei Caneca e continuam sua busca em saber quem foram os holandeses.

Nessa perseguição por compreender quem havia enterrado o caldeirão, João Dimas e Brasília foram à procura de outra personagem, o avô de João, e o questionaram:

> [...] – E os holandeses? João perguntou. – Quem eram eles?
> – Vixe, menino, essa história é muito antiga, do tempo do meu tataravô... é, eu acho que é isso. Foi quando esse povo estrangeiro, de uma terra muito longe daqui, chamada Holanda, chegou e dominou todo esse Pernambuco. Eles chegaram e expulsaram os portugueses e quem estivesse ao lado deles. Foi uma guerra e tanto. Veio gente da Europa guerrear aqui. Teve a guerra de quando eles chegaram e expulsaram os portugueses, e depois a guerra de quando os portugueses voltaram e revidaram, expulsando eles.
> – Morreu muita gente?
> – E como! Foi uma mortandade grande. Dos dois lados. Era olhar esses campos por aí e ver montes e montes de gente morta (Silveira, 2004, p. 37-38).

Os dois amigos, ao ouvirem a história do avô de João, ficaram assustados. Na sequência, o avô de João Dimas, para concluir a explicação sobre o confronto entre portugueses e holandeses, disse que muitas pessoas fugiram de medo e abandonaram os engenhos. Nessa ação, algumas enterravam os apetrechos de engenho e algumas outras coisas para que os holandeses não as usassem. É nesse momento que João Dimas e Brasília compreendem de quem eram os pertences encontrados.

Em paralelo com a narrativa ficcional, destaca-se que, segundo a historiografia, os holandeses ocuparam a capitania de Pernambuco em 1630 e instalaram, no interior do território dominado pela Coroa portuguesa, uma Colônia holandesa. Durante quase duas décadas, os holandeses dominaram aquela

região. Contudo, os portugueses não descansaram até recuperarem o domínio de Pernambuco. Assim, em 1648, os holandeses foram derrotados e expulsos do território imperial do Brasil (Alves; Oliveira, 2010).

Por fim, o avô, intrigado com as perguntas, questiona às crianças o porquê de tamanho interesse por aquele assunto. Diante disso, Brasília e João Dimas resolvem contar ao avô o que tinham achado. E o avô exclama: "– Ah, era por isso que vocês queriam saber dessas histórias? E a velha Sultéria, aquela bruxa, ainda não morreu, Santíssimo Coração de Cristo?! Essa aí deve ter a idade desse meu tataravô! Mas faz séculos que não aparece na cidade" (Silveira, 2004, p. 39). A partir disso, o avô sugere que as crianças procurem o padre Montorinho, pois ele saberia como ajudá-los.

Ao encontrar com o padre, as crianças relataram sua descoberta. O padre ficou muito interessado na experiência das crianças. Então, o padre e as crianças combinaram de ir, no dia seguinte, até a casa da velha Sultéria para pegar o caldeirão com as coisas que havia dentro dele. E, assim, sucedeu-se na sequência do relato. As personagens chegaram até a casa da velha, a qual, vendo-lhes, prontamente devolveu-lhes o caldeirão com as coisas que estavam dentro dele, como podemos ler no fragmento destacado: "[...] entrou na pequena casa e logo depois saiu, carregando com facilidade o caldeirão, como se ele nem fosse pesado. – Pronto, aí está. Agora podem ir embora que tenho muita coisa para fazer" (Silveira, 2004, p. 42).

Assim, pegaram o caldeirão com os objetos nele contidos, foram em direção à casa do padre para examinar as peças. Ao verificá-las, o padre diz: "– Isso não tem valor para vocês meninos. Mas tem muito valor para a História desta terra. Se vocês deixarem, eu gostaria de juntar estas peças à coleção do padre Simão. Um dia, espero que tudo isso possa virar um museu, como era o sonho dele" (Silveira, 2004, p. 43).

As crianças nem questionaram o padre. Contudo, ao vislumbrar a santa, o padre Montorinho ficou com dúvidas sobre o

que fazer, pois sabia do valor que possuía aquele objeto sagrado, como podemos observar no fragmento extraído da obra:

> Padre Montorinho havia parado um pouco para pensar. Estava com um grande problema e uma grande dúvida nas mãos: a imagem da santa, essa sim, era muito valiosa. Ele a reconhecia como obra de um grande artista da época, em madeira policromada e revestida de ouro. Ao redor da cabeça, trazia uma coroa de ouro branco, cravejada de pequeninos brilhantes. O padre sabia que, depois de limpá-la, seu brilho irradiaria como estrelas diminutas e fosforescentes. O que fazer com ela? Levá-la para a Igreja, onde ficaria protegida, ou entregá-la para os pais das crianças? Mas para qual pai? Ele sabia de quem elas eram filhas: uma escrava, um ex-alferes pobre, um senhor-de-engenho. O que fazer? Quem merecia ficar com aquela pequena fortuna? (Silveira, 2004, p. 43).

Durante esse momento de reflexão do padre Montorinho, e sem saber o que fazer, chegou ao local a personagem Dom Álvaro – pai de Augusto José –, que, ao saber, pelo seu filho caçula, Alencar José, que Augusto e seus amigos tinham encontrado objetos em suas terras e os tinham levado até a igreja, foi atrás das crianças. Esbravecendo de raiva, a personagem solicitou que lhe entregassem o que haviam achado, dizendo-lhes: "– Onde está o que é MEU, padre Montorinho?" (Silveira, 2004, p. 49).

Todos estavam perplexos com aquela reação de Dom Álvaro. Até que Alencar José, acompanhando o pai, apontou para o caldeirão e Dom Álvaro pediu para um escravo pegá-lo. Assim este o fez. Quando estava para se retirar, o padre, com a imagem nas mãos, tentou entregá-la a ele também, mas Dom Álvaro, sem saber que ela também fora encontrada dentro do caldeirão, a beijou em sinal de respeito. Na tentativa de ir embora, o padre ainda lhe peguntou: e a santa? Dom Álvaro não sabia o que responder.

Vendo aquela cena, Brasília, de forma muito astuta, disse: "– É a nova santa da igreja. Tem que beijar duas vezes para ela poder dar a bênção dela" (Silveira, 2004, p. 50). João Dimas seguiu a amiga e ressaltou: "– Duas Vezes" (Silveira, 2004, p. 50). Assim, Dom

Álvaro beijou mais uma vez a santa e, também aproveitou para beijar as mãos do padre. Depois disso, a personagem seguiu para sua casa. Com isso, as crianças ficaram felizes pois, com a mentira contada, livraram a santa de ir parar nas mãos de Dom Álvaro, e sempre que quisessem vê-la só bastaria ir à igreja. Naquela noite, Brasília e João Dimas dormiram muito contentes.

Diante da obra apresentada, notamos que se trata de uma narrativa híbrida de História e ficção infantil e juvenil brasileira crítica mediadora, visto que ela revisita os eventos históricos de 1830, por meio das personagens metonímicas Brasília, João Dimas, Augusto José, Lúcia Coco, o pai de João Dimas, dentre outras. Essas personagens vivem naquele momento histórico de 1830, mas são transpassados pela História do passado de Pernambuco que acaba sendo reavivada na memória de todos pelas ações investigativas das crianças.

Isso se dá sem que seja preciso desconstruir o discurso já cristalizado pela historiografia sobre o tema ou sobre seus agentes. Para isso, o narrador heterodiegético utiliza-se de analepses para recorrer aos fatos e personalidades históricas do passado que influenciam o percurso histórico inserido na diegese, como, por exemplo, retomando a luta da personagem de extração histórica Frei Caneca, e o fato da invasão dos holandeses em Pernambuco no século XVII.

Entendemos, também, que a obra *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão na época da independência* (2004), de Maria José Silveira, pode contribuir, de forma significativa, para a formação de um leitor literário infantil e juvenil decolonial, rumo à descolonização. Por meio dessa leitura, o jovem em formação pode notar que os eventos históricos são vivenciados de maneiras diferentes pelas personagens metonímicas, como ocorre com a compreensão que eles tinham do Frei Caneca.

Assim, o leitor em formação pode compreender a manipulação discursiva desempenhada por aquele que registra os fatos ou aquele que escreve uma ficção, a fim de se convencer do seu propósito escritural. Para isso, buscando a formação integral do

leitor, faz-se necessária a preparação e a mediação do professor, visto que este pode promover uma leitura mais rasa, superficial da obra, ou mais atenta e reflexiva, sendo essa última aquela que almejamos alcançar com as práticas de leituras decoloniais de narrativas híbridas de História e ficção na sala de aula.

Ainda, de acordo com o **quadro 5**, exposto nesta obra, que apresenta a trajetória das narrativas híbridas de História e ficção infantil e juvenil brasileiras: grupos, fases e modalidades, verificamos que a obra de Silveira (2004) faz parte do grupo de relatos híbridos infantis/juvenis críticos, por compor um conjunto de obras que tem como intenção escritural revisitar e ressignificar o passado. Além do mais, constatamos que a obra, por ter sido produzida em 2004, faz parte da fase de consolidação das escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis, momento em que notamos uma produção mais crescente e estabelecida de obras que seguem tal proposta escritural. Também, compreendemos que tal obra se enquadra na modalidade de narrativa híbrida de História e ficção infantil e juvenil crítica/mediadora, visto que traz novas leituras sobre o evento histórico proposto, por meio de personagens periféricas em relação à História Tradicional, a fim de proporcionar outras informações ao leitor infantil e juvenil sem desconsiderar, desconstruir ou refutar o discurso historiográfico já consolidado sobre essa época passada da História do Brasil.

Além disso, ao compararmos a narrativa de Silveira (2004) com a teoria do romance histórico contemporâneo de mediação, verificamos que as premissas dessa teoria se fazem presentes na obra. Para apresentarmos as relações entre a nossa proposta teórica sobre o romance contemporâneo de mediação e a tessitura narrativa de Silveira (2004) – acima exposta –, elaboramos o **quadro 11**, para fazer o comparativo, como é possível observar a seguir:

Quadro 11: Síntese das características do romance histórico contemporâneo de mediação identificadas em Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão na época da independência (2004), de Maria José Silveira

Características da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação, segundo Fleck (2017)	**Ocorrências escriturais na narrativa híbrida de História e ficção infantil *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão na época da independência*** (2004)
1- Uma releitura crítica verossímil do passado: "[...] constitui-se em uma releitura crítica do passado, diferentemente das narrativas tradicionais [...]. Busca seguir a linearidade cronológica dos eventos na diegese [...]" (Fleck, 2017, p. 109-110).	"Mas Frei Caneca, claro, eles conheciam. [...] Quando Frei Caneca morreu, eles eram muito pequeninos, tinham quatro ou cinco anos, mas os três se lembravam de como todos falavam do Frei e das coisas que ele queria fazer em Pernambuco" (Silveira, 2004, p. 33). "Lembrava-se de como, depois, ele passou muitos dias, muitos mesmo, sem voltar para casa, até que uma noite a mãe chorando, acabou explicando para os filhos mais velhos, e João ouviu, que o pai tinha sido preso porque se revoltou quando prenderam Frei Caneca, de quem todo mundo dali gostava tanto; um homem bom que só queria o bem de Pernambuco e dos pernambucanos" (Silveira, 2004, p. 35). "Já Augusto José lembrava bem menos: apenas que em sua casa era proibido falar o nome do Frei, o homem que tinha sido o chefe de uma revolta contra o imperador, que vivia no Rio de Janeiro" (Silveira, 2004, p. 35-36).

2- Uma narrativa linear do evento recriado "[...] a leitura ficcional [...] busca seguir a linearidade cronológica dos eventos na diegese, fixando-se neles para assegurar o avanço da narrativa. Contudo, não se deixa de manipular o tempo da narrativa, promovendo retrospectivas ou avanços nesta pelo emprego de analepses e prolepses" (Fleck, 2017, p. 110).	"Nossa história aconteceu em Recife, no Nordeste do Brasil, por volta de 1830, época em que a agitação pela Independência recém-conquistada continuava pelo país" (Silveira, 2004, p. 9). "[...] Vai ver que nem conhecem Frei Caneca" (Silveira, 2004, p. 31). "[...] Brasília se lembrava daquele tempo como um tempo diferente, quando tinha dia que a mãe estava muito alegre e a levava no colo para comemorar, nas ruas cheias de gente. A mãe ensinara a gritar 'Viva Frei Caneca!' e uma outra coisa difícil de falar, mas que, embora pequenina, ela nunca mais esqueceu: 'Viva a Confederação do Equador!'" (Silveira, 2004, p. 33). "[...] Contou que o pai deles e os outros presos se recusaram a puxar a corda da forca a que condenaram o Frei, mesmo quando ofereceram a liberdade para qualquer prisioneiro que fizesse isso. Mas que outros soldados, que não eram dali, a mando dos portugueses e do imperador do Rio, acabaram, de qualquer modo, fuzilando o Frei, e assim terminara o sonho de um Pernambuco livre" (Silveira, 2004, p. 35).
3- Foco narrativo geralmente centralizado e ex-cêntrico. "[...] o foco narrativo [...] comparte dos propósitos da	"[...] Brasília conheceu João Dimas de um jeito engraçado. Brigando na Rua. João Dimas ia dar um recado para o sacristão da igreja e, ao passar perto

nova história de evidenciar perspectivas 'vistas de baixo' (Sharpe, 1992), pois privilegia visões a partir das margens, sem centra-se nas grandes personagens históricas [...]" (Fleck, 2017, p. 110).	do tabuleiro de Lúcia do Coco, mãe de Brasília, sem querer tropeçou e lá se foi para o chão, de trambolhada... catapum!..., levando junto umas deliciosas cocadas" (Silveira, 2004, p. 11). "[...] Brasília e João Dimas ficavam o dia todo por ali" (Silveira, 2004, p. 20). "[...] quando Brasília e João Dimas chegavam, Augusto José puxava-os e saíam correndo, procurando se esconder e escapulir para brincar bem longe de Alencar" (Silveira, 2004, p. 25). "[...] Certo dia, elas estavam justamente brincando de esconde-esconde na mata, quando Brasília tropeçou na raiz de uma grande árvore" (Silveira, 2004, p. 27). "Os três tiveram mesmo de sair correndo, deixando o caldeirão. Brasília e João Dimas para a cidade, Augusto José para o engenho. Mas estavam sossegados: pelo menos, com a velha Sultéria, o curioso caldeirão ficaria longe das garras de Alencar" (Silveira, 2004, p. 36). "Naquela noite, Brasília e João Dimas foram dormir muito contentes" (Silveira, 2004, p. 51).

4- Emprego de uma linguagem amena, fluida e coloquial. "[...] prima pelo emprego da linguagem simples e de uso cotidiano, [...]. As frases são, geralmente, curtas e elaboradas de preferência em ordem direta, e com o vocabulário mais voltado ao domínio comum que ao erudito [...]" (Fleck, 2017, p. 110-111).	"[...] As ruas estavam sempre cheias de gente: escravos a trabalho, mulheres a passeio carregando suas sobrinhas, cabriolés puxados a cavalo, carros de boi, cavaleiros, moleques, cachorros" (Silveira, 2004, p. 19). "– Que nada!, meus filhos, essa bruxa sabe de tudo e muito mais. Devia estar mangando de vocês" (Silveira, 2004, p. 39).
5- Emprego de estratégias escriturais bakhtinianas. São utilizados nesse tipo de romance "[...] recursos escriturais bakhtinianos como a dialogia, a polifonia, as intertextualidades, além é claro da paródia. [...]" (Fleck, 2017, p. 111).	"[...] outros soldados, que não eram dali, a mando dos portugueses e do imperador do Rio, acabaram, de qualquer modo, fuzilando o Frei, e assim terminara o sonho de um Pernambuco livre" (Silveira, 2004, p. 35).
6- Presença de recursos metaficcionais. "A utilização de recursos metanarrativos, ou comentários do narrador sobre o processo de produção da obra, [...]" (Fleck, 2017, p. 111).	Obs.: Não encontramos, nessa obra, a presença explícita e relevante de recursos metaficcionais que indicam o processo de construção discursiva do relato.

Fonte: Elaborado pelos autores para esta obra, 2023.

Após a leitura das obras *Isabel, a redentora* (2013), de Regina Drummond, e *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão na época da independência* (2004), de Maria José Silveira de Oliveira, constatamos que, enquanto a primeira promove uma releitura do passado a fim de enaltecer os heróis consagrados pela historiografia, como a princesa Isabel, a segunda possibilita que os eventos históricos sejam recontados a partir de personagens

metonímicas, que representam contingentes normalmente invisibilizados, apagados e silenciados nos registros históricos oficializados sobre o nosso passado. Isso permite que o leitor, além de conhecer as narrativas já consagradas pelo discurso oficializado, experencie e vivencie novas possibilidades de leitura pela perspectiva do olhar do narrador que expõe as ações das personagens periféricas, as quais, em sua diversidade cultural, social e étnica, apresentam traços em comum, como a curiosidade, característica típica das crianças e, consecutivamente, dos leitores almejados. Além disso, é importante que, ao se abordar tais obras, o docente observe as diferenças escriturais de ambas as expressões literárias. Com isso, é possível promover reflexões e práticas de leituras mais profícuas.

A seguir, após discorrermos sobre as leituras e as abordagens feitas às obras referentes ao período imperial, apresentamos uma breve contextualização do período republicano, bem com a leitura e a análise de outras obras híbridas cujas diegeses são referentes a tal período histórico. Aqui, podemos visualizar como as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras podem contribuir para a formação de um leitor literário decolonial mais reflexivo e questionador em relação aos eventos históricos que foram ou são mediados em sala de aula.

3.4 O BRASIL REPUBLICANO: TRANSFORMAÇÕES POLÍTICAS E EMBATES SOCIAIS – RESSIGNIFICAÇÕES DO PASSADO EM NARRATIVAS JUVENIS BRASILEIRAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA FICÇÃO

Assim como vimos anteriormente, após o golpe militar para derrubar a monarquia, e com a instituição do regime republicano, o Brasil, em 1889, deixou de ser um Império e passou a ser uma República. Nesse novo sistema de organização política – em especial, no período de 1889 a 1930, conhecido por alguns historiadores como República Velha e, por outros, como Primeira República, sob o comando presidencial de militares e amparados pelos latifundiários

do café –, o que imperou foi a manutenção das oligarquias no poder, ou seja, de grupos minoritários que buscavam manter sua soberania e subjugar a maior parte da população brasileira às suas vontades e aos seus interesses individuais.

Uma das primeiras medidas tomadas pelo governo republicano foi a separação de poderes (legislativo, executivo e judiciário). Nesse sentido, foi decidido que a forma de escolha dos representantes do povo seria por meio de votos. Contudo, não eram todas as pessoas que podiam votar. Segundo Cotrim (2010, p. 73),

> [...] o direito de voto foi garantido aos brasileiros maiores de 21 anos, excetuando-se analfabetos, mendigos, soldados e religiosos sujeitos à obediência eclesiástica. As mulheres também não podiam votar. O voto era aberto, ou seja, os eleitores eram obrigados a revelar publicamente em que candidato votavam, o que permitia aos grandes fazendeiros pressioná-los na hora da votação.

Diante disso, é possível verificar que somente algumas pessoas podiam votar, e que, ainda, estas eram vigiadas pelos coronéis e latifundiários para que votassem não segundo os seus próprios interesses, mas, sim, de acordo com os daqueles que os dominavam. Esse tipo de votação foi chamado de "voto de cabresto", pois as pessoas não tinham, realmente, liberdade de voto.

Além disso, na primeira década da República, os governos militares tiveram de lidar com a rejeição de uma grande parcela da sociedade, pois muitos não estavam de acordo com esse novo regime de governo. Uma dessas pessoas era Antônio Vicente Mendes Maciel, mais conhecido como Antônio Conselheiro, que, ao se converter em beato, perambulava pelo sertão da Bahia, pregando o cristianismo. Em suas viagens, ele foi adquirindo fiéis, que o seguiam por todos os lugares. Até que, em 1893, às margens do Rio Vaza-Barris, formou a comunidade de Canudos, que continha uma população de 20 mil a 30 mil pessoas (Fausto, 2000).

Esse movimento chamou a atenção da igreja e, também, dos governos da época. Entretanto, foi a compra e venda de algumas

madeiras para a construção de uma nova igreja, em Monte Santo (Canudos), que levou a um dos maiores conflitos no início da República, conhecido como "A Guerra de Canudos". Nesse embate entre sertanejos e soldados, mais de 25 mil pessoas morreram, marcando, para sempre, a História do início da República no país.

Esse fato histórico permanece não só presente no discurso historiográfico, como também nos discursos ficcionais. Para os leitores mais experientes, podemos citar as obras *Os Sertões* (1902), de Euclides da Cunha*; A guerra do fim do mundo* (2008), de Mário Vargas Llosa; e *O Pêndulo de Euclides* (2009), de Aleilton da Fonseca. Já para leitores juvenis ou em processo de formação, apontamos as obras *A Aldeia Sagrada* ([1953] 2015), de Francisco Marins, e *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2000), de Gilberto Martins[191].

A primeira dessas obras – *A Aldeia Sagrada* ([1953] 2015), de Francisco Marins – foi a que, como já apontamos, rompeu a tendência primeira de escritas acríticas no âmbito da produção literária híbrida de História e ficção infantil e juvenil no Brasil, e a segunda revela como essa temática do início do período republicano estendeu-se até o final da fase de implementação de escritas críticas/mediadoras. Ambas as narrativas possuem como protagonistas personagens adolescentes que se veem involucrados,

[191] Essas obras integram o *corpus* de estudo de uma das mais recentes teses iniciadas no âmbito da célula da Literatura infantil e juvenil inserida no Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização". Trata-se do estudo *A gênese republicana brasileira na Literatura: ressignificações dos conflitos de Canudos (1896-1897) em narrativas híbridas juvenis e no romance histórico contemporâneo de mediação – vias à formação leitora decolonial no Ensino Fundamental e Médio* (tese em andamento/2023-2027), da professora Adriana Aparecida Biancato. Nela, além de se analisar os embates bélicos do início da nossa república, busca-se, também promover, por meio de uma proposta de Oficina Literária Temática, a passagem da leitura das narrativas juvenis sobre a temática canudense para os romances históricos de mediação que se ocupam desse marcante conflito de nosso passado. Recomendamos a leitura do estudo assim que este estiver disponível no site da Unioeste/Cascavel-PR.

por diferentes motivos, com os conflitos ideológicos e bélicos que levaram ao massacre de Canudos.

Por esse motivo a obra *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2000), de Gilberto Martins, integra nosso *corpus* de leituras críticas/mediadoras selecionado para este estudo. Essa escolha dá-se a partir do **quadro 12**, abaixo exposto – que reúne as obras híbridas infantis e juvenis brasileiras que tratam de temáticas inseridas no período republicano (1889 – a nossos dias) de nossa História.

3.4.1 A Literatura Infantil e Juvenil Brasileira e as representações da República Federativa do Brasil – os vestígios do passado recuperados pela ficção

Após essa breve introdução sobre o início do período republicano – o qual foi marcado pelos conflitos políticos e ideológicos entre militares, parlamentares conservadores e liberais e a monarquia, enfrentamento que resultou, em 1889, no golpe da Proclamação da República e na expulsão dos representantes do poder monárquico. Assim, a princesa Isabel e sua família tiveram que deixar o nosso território após 322 anos de colonialismo exercido pela sua ascendência portuguesa e mais 67 anos de monarquia exercida diretamente pela sua família: o avô D. Pedro I, o pai, D. Pedro II, e, em certas ocasiões, por ela mesma.

Desse modo, após um período de 389 anos, dos 525 de História ocidental oficializada que nós temos, nosso território deixou de pertencer à elite portuguesa e o povo híbrido e mestiço que aqui se originou pode começar uma trajetória histórica pensada nos princípios de uma sociedade democrática. Esse caminho tem, no entanto, encontrado inúmeros entraves nesse curto período de sua implementação (136 anos no momento). Isso se reflete, em especial, no que tange à implementação de uma educação pública de qualidade, justa e igualitária para todos em nosso país, um projeto que, necessariamente, passa pela formação leitora crítica decolonial dos cidadãos, primeiro para que nosso jovens leitores em formação

reconheçam os traços de colonialismos ainda remanescentes, sob a forma da colonialidade em nossos dias, e possam, assim, começar a descolonizar as suas mentes, suas identidades e todo o imaginário construído sob as premissas da retórica da modernidade/civilidade/salvacionismo que implementou a colonização em nosso território.

Para termos um panorama de como os intelectuais da área de Letras têm refletido sobre esse período histórico e como buscam compartilhar essa experiência com jovens leitores em formação, apresentamos, na sequência, o **quadro 12**, no qual sistematizamos e organizamos as obras cujas narrativas são híbridas de História e ficção direcionadas a um público infantil e juvenil. Nelas, abordam-se temáticas e personalidades voltadas a esse período do Brasil republicano.

Quadro 12: O Brasil republicano (1889 – até hoje) sob a ótica das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras

Título da obra	Autor	Ano de publicação	Temática específica/ Indicação	Grupo: Acrítico ou Crítico
A aldeia sagrada	Francisco Marins	1953	A guerra de Canudos (juvenil)	Crítico
Quatro dias de rebelião	Joel Rufino dos Santos	1980	Revolta da vacina (juvenil)	Crítico
Meninos Sem Pátria	Luiz Puntel	1981	Ditadura Civil Militar (juvenil)	Crítico
Rômulo e Júlia: os caras pintadas	Rogério André Barbosa	1993	Ditadura Civil Militar (juvenil)	Crítico
Os netos da Ditadura	Heloísa Parenti	1995	Ditadura Civil Militar (juvenil)	Crítico
Cidadela de Deus, a saga de Canudos	de Gilberto Martins	1996	A guerra de Canudos (juvenil)	Crítico

Os cavalos da República	Moacyr Scliar	2000	Proclamação da República (infantil/juvenil)	Crítico
Abaixo a Ditadura!	Claudio Martins	2004	Ditadura Civil Militar (infantil)	Crítico
Floriana e Zé Anibal no Rio do "Bota-Abaixo": na época da República	Maria José Silveira	2004	Formação do Rio de Janeiro (infantil/juvenil)	Crítico
Ana Neri na Guerra do Paraguai	Maicon Tenfen	2006	Guerra do Paraguai (juvenil)	Crítico
Clarice	Roger Mello	2008	Ditadura Civil Militar (juvenil)	Crítico
Minha valente avó	Andreia, Edu e Ana Prestes	2020	Ditadura Civil Militar (infantil)	Crítico

Fonte: Elaborado pelos autores, em colaboração com a equipe "Ressignificações do passado na América", em 2023.

Com base no **quadro 12**, acima exposto, observamos que a produção desse período é menos expressiva em comparação aos períodos anteriores (Descobrimento/Colonização e Império). Contudo, não é menos significativa. Observamos, no **quadro 12**, a obra *A aldeia sagrada* (1953), de Francisco Marins, que introduz as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis críticas/mediadoras no cenário brasileiro. Salientamos que tal obra já foi apresentada e abordada neste estudo, a fim de explicitar a nossos leitores o estabelecimento da fase de transição da modalidade acrítica inicial dessas produções para a crítica/mediadora, segundo apontamos no **quadro 6**.

Diante disso, para seguir nossa prática de leitura e de abordagem às obras selecionadas de cada período histórico, e por não encontrarmos – até o momento – nenhuma obra acrítica referente ao período republicano, elencamos duas obras

críticas/mediadoras para verificar a intenção escritural dos seus autores, bem como a ideologia, as estratégias escriturais utilizadas nas obras e as intenções que movem as (re)leituras do passado pela ficção. Assim, a primeira obra, que a seguir apresentamos, é *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003), de Gilberto Martins, que tem como escopo escritural a Guerra de Canudos (1896-1897). A segunda obra é *Meninos Sem Pátria* ([1981] 1989), de Luiz Puntel. Nessa obra, cuja leitura apresentamos na sequência, o foco escritural volta-se às perseguições acometidas às famílias e aos demais seguimentos da sociedade contrários ao regime durante a Ditadura Civil Militar no Brasil (1964-1985).

3.4.2 *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003): um jovem em busca de vingança

Assim como foi conturbado o início do período imperial (1822), com a manifestação contrária ao novo regime por muitos segmentos da população, gerando uma série de revoltas que tiveram que ser controladas à força pelo poder monárquico para que o novo regime pudesse se impor, a passagem do período imperial ao republicano (1889) também não foi isenta de contendas, revoltas e manifestações. Essas, contudo, atingiram, no seu ápice – com a Guerra de Canudos, que se estendeu de 1896 a 1897 – uma dimensão que jamais se poderia imaginar no território brasileiro e no próprio latino-americano da época, sendo essa uma questão interna, nacional.

As releituras ficcionais desse episódio nacional republicano brasileiro encontram-se reunidas na obra *Canudos – conflitos além da Guerra: entre o multiperspectivismo da Vargas Llosa (1981) e a mediação de Aleilton Fonseca (2009)*, publicada em 2015[192], como resultado dos estudos que geraram a dissertação do professor Adenilson de

[192] ALBUQUERQUE, Adenilson de Barros de; FLECK, Gilmei Francisco. *Canudos: conflitos além da guerra – entre o multiperspectivismo de Vargas Llosa (1981) e a mediação de Aleilton Fonseca (2009)*. Curitiba: CRV, 2015.

Barros de Albuquerque[193], com a orientação do professor Gilmei Francisco Fleck, junto ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Unioeste/Cascavel-PR. Recomendamos a leitura da obra de Albuquerque e Fleck (2015) para que possamos ter a dimensão do alcance dessa temática em escritas de romances históricos – em diferentes modalidades e fases – não só na Literatura nacional, mas em várias Literaturas americanas e europeias. Nesse estudo, os professores citam, entre a vasta lista de obras nacionais e internacionais que se voltam a esse passado brasileiro, a narrativa híbrida juvenil *Cidadela de Deus – a saga de Canudos* (1996), de Gilberto Martins.

Essa menção tem motivado, também, o estudo *A gênese republicana brasileira na Literatura: ressignificações dos conflitos de Canudos (1896-1897) em narrativas híbridas juvenis e no romance histórico contemporâneo de mediação – vias à formação leitora decolonial no Ensino Fundamental e Médio* (tese em andamento – 2023-2027) –, da professora Adriana Biancato, na célula da Literatura Infantil e Juvenil do Grupo de Pesquisa. O objetivo geral dessa tese, discutido na célula, será promover as possíveis aproximações entre as obras juvenis que tratam da temática da Guerra de Canudos (1896-1897) e os romances de mediação do âmbito das produções para adultos listados pelos professores na obra de 2015, para promover a formação do leitor decolonial no momento de transição entre o Ensino Fundamental e o Médio. Assim, a ação da célula e do Grupo estende-se, também, às etapas de formação educacional posteriores ao Ensino Fundamental. Aguardemos, pois, os resultados de mais esse estudo rumo a uma formação leitora decolonial em nossa sociedade.

A obra *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003), de Gilberto Martins, é composta por 207 páginas nas quais se narram

[193] ALBUQUERQUE, Adenilson de Barros de. *Narrativas canudenses*: conflitos além da guerra. 2013. 175 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel; Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/2380. Acesso em: 13 mar. 2024.

as experiências de vida da personagem Antônio Dantas – a protagonista da diegese –, um jovem que, certo dia, ao chegar em casa, depara-se com a morte violenta de seus pais. A partir desse momento, tomado pela raiva e pela sede de vingança, o jovem busca pistas e informações que o levem ao assassino de seus progenitores.

No início de sua jornada, a personagem, ao conversar com seu padrinho sobre a morte de seu pai e de sua mãe, diz-lhe que alguns pertences da casa haviam sumido, como roupas e uma faca que o padrinho havia dado ao seu pai. Um caixeiro viajante – a personagem Teófilo – ao ouvir a conversa, disse-lhe que comprou uma faca de um sujeito desconhecido, no momento em que havia chegado à cidade – Cumbe. Ao mostrar para Antônio Dantas a faca, esse logo a reconheceu e lhe perguntou quem lhe havia vendido o objeto. O caixeiro respondeu-lhe que parecia ser uma das pessoas que estavam a caminho de Canudos, como podemos ver na passagem destacada a seguir:

> – Amigo, quero que veja uma coisa – pediu o viajante, chamando Antônio para fora da loja.
> – O que é? – indagou, curioso, o jovem.
> – É que comprei, ainda há pouco, uma faca. Gostaria que visse – declarou o homem, retirando, de uma capanga, o objeto adquirido.
> – É essa! – manifestou-se o afilhado do comerciante.
> – Onde a conseguiu?
> – Fiz uma troca. Encontrei um grupo de pessoas, hoje cedo, na estrada. Um homem propôs-me vender a faca. Ofereci farinha e ele aceitou. Dez quilos.
> – Sabe pra onde iam?
> – Não sei ... Talvez pra Belo Monte. Não é pra lá que estão indo todos os miseráveis desta terra? (Martins, 2003, p. 12-13).

No exposto acima, constatamos que o narrador heterodiegético, introduz o discurso direto, dando espaço de manifestação, na tessitura narrativa, à expressão das personagens. Ao fazer isso, ele pretende dar vida própria às personagens,

fazendo o leitor ficar mais interessado em suas vivências e, assim, mergulhar no passado que abriga as suas experiências de vida. Tal estratégia também se vincula à promoção de um discurso polifônico no espaço escritural, no qual narrador e outras vozes compartem as oportunidades de enunciação.

Assim, o jovem, mesmo contra o gosto de seu padrinho e do próprio caixeiro viajante, pegou seu cavalo e seguiu rumo a Canudos. Durante a viagem, Antônio Dantas encontrou-se, mais uma vez, com o caixeiro, que ia, também, em direção à Canudos, pois ele comercializava produtos com a comunidade. Assim, as duas personagens seguiram viagem juntas.

Quando as personagens chegaram ao Arraial de Belo Monte, onde se concentrava a multidão de fiéis do Beato Antônio Conselheiro, a personagem Antônio Dantas assustou-se com tantos casebres que se amontoavam em todos os cantos. Esse cenário, o espaço ficcional no qual grande parte da obra se desenvolve é descrito pelo narrador nos seguintes termos:

> O arraial era um amontoado de casinholos encravados entre as montanhas. O local fora estrategicamente escolhido com o objetivo de dificultar o acesso de quem quer que fosse. "O caminho do céu também apresenta-se espinhoso", dissera Conselheiro, certa vez, a pessoas que lá chegaram. Além das serras, quem subia a estrada em direção ao norte, como fizeram os dois viajantes, antes de atingir Canudos tinha o Vaza-Barris a transpor. O rio ziguezagueava, fugindo, aqui e ali, dos muitos morros, sumindo por entre eles em direção ao estado de Sergipe (Martins, 2003, p. 26).

No fragmento exposto, a voz enunciadora promove a materialização imagética de Canudos pela descrição realizada, valendo-se, para isso, de aspectos geográficos poeticamente expostos no texto, como, por exemplo, as expressões "encravados entre as montanhas", "O rio ziguezagueava, fugindo, aqui e ali, dos morros...". Para mostrar as dificuldades para se chegar àquele local, o narrador traz o discurso direto da personagem de Antonio

Conselheiro: "O caminho do céu também apresenta-se espinhoso" e, com isso, legitima seu discurso sobre o espaço no qual decorre a diegese.

Na sequência, a personagem Teófilo, o cacheiro viajante, falou com o comerciante do arraial, a personagem Vilanova, e lhe disse que o jovem que o acompanhava estava sem rumo e queria ficar morando por ali. Vilanova, então, disse-lhe que Antônio poderia ficar trabalhando com ele na venda. O jovem Antônio Dantas aceitou de prontidão, assim poderia encontrar os assassinos de seus pais sem que chamasse tanta a atenção. Vejamos, no fragmento destacado abaixo, como o narrador expõe isso ao leitor:

> [...] – Teófilo me falou que pretende ficar por aqui – foi dizendo Vilanova, ao auxiliar o rapaz a colocar, sobre o balcão, um imenso rolo de fumo.
> – É verdade.
> – Se quiser mesmo ficar, arranjo-lhe serviço. De onde você é?
> – De Cumbe.
> – Conheces esses caminhos aí pro sul?
> – Mais ou menos.
> – Preciso de gente de confiança. Tenho muitos negócios fora daqui. Preciso de quem compre e venda pra mim em Monte Santo, Queimadas e, pro norte, em Juazeiro. Aquela poderia ser uma ótima oferta para qualquer outra pessoa, menos para ele, pois, se tivesse que sair com frequência do arraial, sua tarefa seria bastante dificultada. Se pudesse trabalhar no armazém o tempo todo, com certeza iria descobrir o responsável pelos assassinatos. Todos vinham ali. O barracão de alimentos, assim como a igreja, era ponto de referência para todos da comunidade (Martins, 2003, p. 28).

Nesse fragmento, é possível observar que, quando a voz enunciadora abre espaço para que as vozes das personagens ressoem na tessitura narrativa, promovendo o discurso polifônico, ele permite que o leitor observe algumas marcas da linguagem coloquial como as palavras "pra" (para) e "pro" (para o). Além disso, mais uma vez, constatamos que, na diegese, a voz das

personagens, marcada pelo uso do discurso direto, aparece com muita frequência, potencializando a interação do leitor com as personagens e intensificando a heteroglossia na construção do relato. Essas características já aproximam essa escrita híbrida juvenil das características do romance histórico contemporâneo de mediação em suas peculiaridades de se direcionar a um público bastante heterogêneo e amplo.

Ao longo dos meses, Antônio Dantas permaneceu na venda e tentou procurar por vestígios – peças de roupas que os assassinos teriam levado durante o assalto e a morte de seus progenitores em Cumbe – para encontrar e se vingar daqueles que tiraram a vida de seus pais. As buscas eram em vão, pois nada encontrava, e sua esperança de poder se vingar esvaziava-se, mas, de repente, ao ver algo familiar, a sua esperança em se vingar renovou-se, como expressa o narrador, ao mencionar:

> Andava, pensativo, quando a cor viva de um traje de mulher chamou-lhe a atenção. Num repente, sentiu o coração disparar. Tinha certeza de que havia visto, por entre as casas uma roupa que era de sua mãe. Acelerou o passo, enveredou pelas ruelas, contornou os ranchos e perdeu-se no emaranhado de caminhos que levavam a lugar algum. A pessoa provavelmente estava dentro de um daqueles diminutos albergues, mas não havia como identificá-la. Desanimado voltou para casa (Martins, 2003, p. 79).

Diante do fragmento, é possível entender que o que move a personagem é a incansável busca por aqueles que assassinaram seus pais e saquearam sua casa. Na sequência, porém, com o passar do tempo – que, na tessitura narrativa de Marins (2003), é bastante linear, pois acompanha dia a dia essa busca do protagonista pelos responsáveis da morte de seus pais –, o jovem foi frequentando as missas, que eram proferidas por Antônio Conselheiro, a fim de encontrar os assassinos de sua família. Com isso, foi convidado pela personagem Antônio Beatinho – personagem de extração histórica – a ser um intermediador entre as famílias que ali

chegavam e levar palavras de conforto para elas. O jovem aceitou de prontidão, pois, assim, teria mais chances de encontrar aqueles que mataram seus pais.

Nesse momento do relato, acontecia a primeira expedição contra Canudos, como podemos verificar no excerto destacado: "Outubro de mil oitocentos e noventa e seis. [...] – Como não estou mais na ativa, vou usar minha influência pra fazer chegar ao arraial, o mais breve possível, um contingente de praças. Alguém precisa calar a boca desse rebelde filho da puta" (Martins, 2003, p. 16-17). Diante disso, observamos que, ao se sentir ameaçado pelos sertanejos e por Antônio Conselheiro, que queriam apenas aquilo que havia sido acordado na compra de madeiras para a ampliação da igreja no Arraial de Belo Monte, o governador pediu auxílio da polícia para que fosse repelida aquela "ameaça".

Naquele momento histórico, em 1896, na primeira década da República, o movimento que articulava milhares de pessoas rumo a Canudos causava desconforto entre os republicanos. Segundo Bello (1983, p. 146), "o movimento de Canudos, abalando em dolorosa surpresa todo o Brasil, e fazendo delirar as paixões em efervescência, surge como outra perigosa provação para a República". Diante disso, o governo precisava se impor perante qualquer ameaça contra o novo regime. Assim, para coibir e cercear os habitantes do Arraial de Belo Monte, cerca de um pouco mais de cem homens, ao comando do tenente Manuel da Silva Pires Ferreira, seguiram rumo a Canudos. Contudo, essa primeira expedição, que ocorreu em 12 novembro de 1896, foi fracassada, pois os sertanejos, com o objetivo de defender sua terra e sua fé, venceram os militares. Vejamos, no fragmento abaixo destacado, como a ficção juvenil procede com a inserção, na tessitura narrativa do relato híbrido, desses eventos históricos:

> O combate corpo a corpo fazia-se necessário, e os enviados do "Bom Jesus" Conselheiro embrenharam-se nas vielas, à cata de soldados que não esperavam por aquela reação. A escuridão da noite amorteceu a dramaticidade da luta e tolhia os passos dos

> combatentes. Percebiam-se apenas o clarão das detonações e o brilho das ferramentas manuseadas pelos sertanejos. Quatro horas de batalha sangrenta. Quatro horas de pânico e terror entre os adversários. Aos poucos, no entanto, os misteriosos visitantes foram deixando o local. Carregavam seus mortos. Partiam entoando cânticos e rezas, levando no estandarte a bandeira vermelha do Divino, com a qual abriram caminho até ali. Desapareceram, tão sutis e enigmáticos como chegaram, deixando para trás a terra umedecida com o sangue de centenas de contendores (Martins, 2003, p. 41).

Nesse excerto, vemos que a voz enunciadora busca enfatizar que o conflito durou quatro horas e esse tempo foi o suficiente para causar muitas mortes. Além disso, no mesmo sentido, para criar um ambiente mais mórbido e sombrio no imaginário do leitor, o narrador seleciona palavras como "sangrenta", "pânico" e "terror' para proceder à sua descrição do ocorrido.

Antônio Dantas continuava por ali, à espreita de qualquer informação que levasse ao encontro dos assassinos que buscava. Durante esse tempo, ele conheceu uma jovem de quinze anos, Maria Tereza de Jesus, pela qual nutria um sentimento de amor. Ela, também, retribuía-lhe esse sentimento, mesmo que fosse apenas com olhares.

Na segunda expedição do exército contra o Arraial de Belo Monte (Canudos), que ocorreu em 18 de janeiro de 1897, mais de 600 militares, sob o comando do Major Febrônio Pereira de Brito, seguiram rumo ao arraial para conter Antônio Conselheiro e seus seguidores. Todavia, como a primeira expedição, não alcançaram êxito. Mesmo armados – até com canhões – os sertanejos contavam com o conhecimento do local e com o clima, o qual castigava a todos, principalmente os militares, que não eram acostumados àquilo. Assim, os militares foram vencidos, e os poucos que restavam com vida fugiram, como fica expresso no fragmento a seguir:

> – Vamos recuar – declarou o comandante a seus oficiais.
> – O que está dizendo!? – exclamou alguém.

> – Qualquer estrategista de bom senso saberia que a hora era essa. Se dermos mais um passo à frente, talvez não tenhamos chance de escapar com vida.
> Puseram-se, os soldados, em debandada, naquele mesmo dia. Partiram mais sôfregos, famintos e sedentos do que quando ali chegaram. Não se retiravam simplesmente; fugiam. Não corriam porque as pernas mal aguentavam o próprio corpo. Os feridos eram um fardo por demais pesado para ser levado. Tinham, pela frente, cem quilômetros de solo seco, sol escaldante e tocaias imperceptíveis. Não havia mais subalternos ou superiores: oficiais, comandantes e praças, todos fugiam, todos buscavam desesperadamente a vida que esvaía a cada passo, a cada metro quadrado (Martins, 2003, p. 74).

Diante do excerto destacado, na segunda expedição, como na primeira, os militares não conseguiram atingir o objetivo almejado: derrotar Antônio Conselheiro e seus fiéis seguidores. Nesse trecho, observamos, também, que o narrador utiliza, como técnica escritural, o uso de vários adjetivos para caracterizar os soldados durante a retirada, como: "sôfregos", "famintos" e "sedentos". Tais palavras servem para compor o imaginário do leitor, para que esse materialize, em sua imaginação, como esses militares encontravam-se após dias de confrontos em meio ao sertão baiano.

Ao final da expedição, durante todo o movimento dentro do arraial, Antônio Dantas encontrou-se com uma mulher que usava roupas de sua mãe e, furiosamente, a interpelou sobre como conseguira aquela roupa. Ela lhe disse que as ganhou de seu irmão, Zé da Ema. Assim, Dantas deixou a moça ir e disse que iria acertar as contas com ele. No final do dia, lá estava ele, Zé da Ema, frente a frente com Antônio Dantas. Assim, tomado pela fúria, Antônio foi para cima de Zé da Ema com uma faca, desferiu-lhe três golpes, dos quais acertou apenas um de raspão. Ele foi contido por outros moradores e foi preso e, após isso, expulso do Arraial. Vejamos como o narrador descreve essa cena ao leitor juvenil:

> [...] – É que fiquei sabendo que o senhor esteve no meu rancho, ainda a pouco, e andou acertando o pescoço da Joana, minha irmã.
> Dantas sentiu que caía-lhe sobre a cabeça e que o chão faltava-lhe sob os pés. Novamente passou discretamente a mão pela cintura. Estava lá, com certeza, a arma.
> – Estava querendo saber de uma roupa que dei a ela. Que que o senhor está querendo? Andar de vestido também? – quis saber o homem, com um sorriso malicioso.
> – Pois gostaria de saber onde foi que o senhor conseguiu a roupa – disse Antônio, tentando manter o mesmo tom de voz, procurando não demonstrar fraqueza.
> – Ora essa, moço, por que quer saber isso?
> – Porque aquele vestido pertenceu a minha mãe, e o filho da puta que o roubou matou ela e o meu pai.
> – Sei disso, não, senhor – disse Zé da Ema, novamente com um sorriso de malícia. – A roupa, achei.
> – Vou te furar, cabra safado! – Gritou Antônio, aproximando-se do sujeito e sacando a faca (Martins, 2003, p. 91).

Nesse fragmento, a voz enunciadora, mais uma vez, apresenta o diálogo das personagens por meio do discurso direto. Isso acontece quando o narrador procura ausentar-se o máximo da cena apresentada ao leitor, dando passagem à polifonia, ou seja, à manifestação de outras vozes no espaço discursivo. Ressalta-se que essa técnica escritural é muito recorrente na obra de Martins (2003), proporcionando ao leitor aproximar-se das personagens e vislumbrar o conflito com mais intensidade. Além disso, é possível observar a presença da heteroglossia – uma estratégia escritural bakhtiniana, que tem como objetivo revelar a diversidade linguística presente na diegese. Isso pode ser constatado por meio da expressão "cabra safado", bastante utilizada na região nordeste do Brasil e que significa "sem vergonha", "desgraçado".

Na sequência do relato, quando o protagonista empreendeu o caminho de volta para sua casa, encontrou-se, no trajeto, com a terceira expedição militar, que ocorreu em 26 fevereiro de 1897, com os soldados que rumavam para Canudos. Eram mais de mil e

trezentos militares sob o comando do coronel Antônio de Moreira César. Após alguns questionamentos, Antônio Dantas foi convidado pelos militares para lhes ajudar e, com isso, vingar-se do assassino de seus pais, Zé da Ema, que continuava vivo no arraial, como expressa o narrador: "Se vier conosco, falo com o coronel Moreira César. Damos montaria, botina e patente de cabo; pode ser, até, de Sargento. Não quer pegar o sujeito? Junto com a gente pode pegar o arraial inteiro. E então, o que diz? – indagou o capitão [...]" (Martins, 2003, p. 110).

Segundo relata a voz enunciadora do discurso, todo maltrapilho e sem muitas alternativas, Dantas aceitou a oferta do poderoso coronel Antônio de Moreira César e seguiu com os militares rumo de volta a Canudos. Após alguns dias percorrendo o sertão e enfrentando algumas tocaias organizadas pelos sertanejos, Moreira César chegou com seus soldados e, também, com Antônio Dantas. Eles posicionaram os canhões e começaram a atirar em direção ao arraial, como podemos ver no excerto a seguir: "Os canhões cuspiam simultaneamente. Em instantes o arraial estava submerso numa densa nuvem de pó e fumaça" (Martins, 2003, p. 116).

O conflito permaneceu por alguns dias, até que, acreditando derrotar os sertanejos, o comandante Moreira César, sobre seu cavalo, pôs-se a descer o morro, no qual se encontravam os canhões, rumo ao arraial. Contudo, no caminho, foi atingido e não conseguiu lograr êxito em sua empreitada, como vemos no fragmento a seguir extraído da obra:

> Sentiu uma pontada aguda no ventre. Havia sido atingido por um tiro vindo Deus sabe de onde. Imediatamente foi socorrido pelo estado-maior. Examinando às pressas, veio a notícia tranquilizadora:
> – Não foi nada; um ferimento leve – declarou o capitão do sétimo batalhão. – Vamos removê-lo. Mande avisar o coronel Tamarindo. Estamos agora sob seu comando.
> – Ajudem! Pediu outro militar, amparando o chefe da expedição, levando-o morro acima, ainda sobre o cavalo.
> Subindo com tremenda dificuldade, escolhendo aqui e ali por onde trafegar, Moreira César declarou:

> – Filhos da puta! Voltarei, malditos! E mostrarei quem manda nessa merda.
> Mal acabou de proferir essas palavras, foi alvejado por outro projétil. Estava definitivamente fora de combate (Martins, 2003, p. 120).

Seguindo os registros da historiografia com os quais anda paralelamente, o relato híbrido mostra que, mais uma vez, os militares foram derrotados. O coronel Moreira César foi morto e grande parte dos soldados também. Os que saíram com vida, sofregamente, fugiram, como podemos observar no excerto a seguir: "[...] o sol veio trazendo, além da claridade, a debandada geral do exército brasileiro. Pelas encostas dos morros via-se algo impressionante: cerca de oitocentos homens davam as costas ao inimigo, numa retirada alucinada" (Martins, 2003, p. 129). Durante esse momento de fuga, Antônio Dantas também conseguiu escapar com vida e decidiu que o melhor era voltar para sua casa.

Após o confronto, os sertanejos conversaram sobre o ocorrido. Nesse instante, alguém informou que Dantas estava em conluio com os soldados e era ele que poderia estar repassando informações sobre o arraial. Assim, dois sertanejos, a mando de Pajeú – um líder estrategista de combate de Canudos (personagem de extração histórica) –, foram em direção a Cumbe para matar Antônio Dantas por ele ter ajudado os militares na terceira expedição, como podemos ler no fragmento a seguir destacado: "[...] – Pois arranjem uns cabras aqui e mandem sangrar o sujeito. Ninguém cospe no prato em que comeu. Quem ajudou uma vez pode ajudar de novo. O melhor é prevenir. Vão atrás dele. Não precisam trazê-lo, matem por lá mesmo" (Martins, 2003, p. 145).

A personagem protagonista, após o confronto entre os soldados de Moreira César e os sertanejos de Canudos, já em sua casa, voltou à sua rotina normal: cuidava das cabras e da casa. Até que, um certo dia, apareceram dois soldados encarregados de levá-lo ao general Artur Oscar de Andrade Guimarães, o qual solicitava a presença de Dantas para ajudar com informações sobre Canudos.

Antônio Dantas recusou-se a acompanhar de livre e espontânea vontade os dois militares, e foi levado preso por eles. No caminho, os militares foram mortos pelos sertanejos que queriam findar com a vida de Antônio Dantas, mas este, após ser avisado pelo padrinho, fugiu com vida, conforme lemos no excerto destacado: "[...] o padrinho gritou ao afilhado, que se encontrava na cozinha, que fugisse. Antônio saiu pela janela e ganhou a caatinga rala, desaparecendo em instantes" (Martins, 2003, p. 154). Ao perceber que estava correndo risco de vida, Dantas foi ao encontro dos militares a fim de, junto a eles, encontrar proteção.

Na quarta expedição, que ocorreu em junho e que finalizou em 05 de outubro de 1897, sob o comando do coronel Artur Oscar de Andrade, mais de quatro mil soldados marcharam para Canudos. De acordo com o relato de Marins (2003), a personagem Dantas estava com eles. No percurso dos militares até o arraial, os sertanejos revidaram e muitos soldados acabaram morrendo. Mesmo assim, vários outros chegaram até Canudos e, com a ajuda de armamentos pesados, foram conquistando aquele território. Antônio Dantas só pensava em Maria Tereza de Jesus. Ele sabia que, se ela estivesse lá, acabaria morrendo. Vejamos, no recorte a seguir, como o narrador projeta a subjetividade da protagonista diante da tragédia que presenciava:

> Às seis da tarde, ouviu-se o toque das ave-marias, como acontecia todos os dias àquela hora. Antônio ainda conversava com os soldados quando escutou, com nitidez, as badaladas dos sinos. Lembrou-se de Maria Tereza, das ocasiões em que ficara a um canto, observando a fila que avançava vagarosa e que trazia a menina para diante de seus olhos. Admitiu que fora feliz, e uma angústia até então desconhecida tocou-o fundo. Tudo daria para encontrar a amada, deixar aquele lugar e retomar a suas terras. Mais adiante, a poucos passos dali, estava a casa dela, a qual o general Artur Oscar queria ver, como todas as demais, reduzida a pó (Martins, 2003, p. 181-182).

Nesse trecho, vemos que o sentimento de amor, nutrido pela personagem Antônio Dantas por Maria Tereza, prevaleceu,

naquele momento, sobre o desejo de vingança que deu ensejo a toda a narrativa entre Dantas e os possíveis assassinos de seus pais. Ao fazer isso, o narrador, de certa forma, possibilita ao leitor refletir que, no final de uma jornada, o amor pode mudar os rumos da vida de uma pessoa.

Conforme relata o narrador, quase no final do confronto, a personagem Antônio Beatinho veio ao encontro dos militares e falou da rendição dos sertanejos, seguindo, assim, na ficção, a mesma resolução apontada pela historiografia. Os militares concordaram. Logo depois, a personagem Beatinho retornou com, aproximadamente, 300 moradores do arraial – mulheres, crianças e idosos. Os homens ficaram. Eles entregaram as suas vidas defendendo aquilo em que acreditavam.

Depois da "vitória" dos militares, eles adentraram o arraial à procura de onde Antônio Conselheiro estava morto. Cavaram, tiraram o corpo do beato, cortaram sua cabeça para levar como troféu e deixaram ali seu corpo, como podemos ler no excerto a seguir destacado: "[...] os soldados ocuparam-se em procurar o cadáver de Antônio Conselheiro. Encontrado, foi decapitado e o corpo foi devolvido à cova. Levariam dali um único prêmio – a cabeça do mentor de toda aquela desgraça, na opinião de todos os militares que ali estiveram [...]" (Martins, 2003, p. 204). Nesse momento, é importante que o docente, ao trabalhar com essa obra, indague a seus alunos qual é a opinião deles sobre quem seriam os responsáveis por tamanha crueldade em solo canudense.

O protagonista, Antônio Dantas, ao final, reencontrou Maria Tereza de Jesus. Os dois desafortunados e órfãos de pai e mãe, seguiram caminho a Cumbe, agora com a certeza de ficarem juntos. No caminho, encontraram com o Teófilo, o caixeiro viajante, que lhes ofereceu carona e, assim, as personagens seguiram juntos o caminho para casa, como mostra a cena final do relato

> – Maria Tereza de Jesus! – exclamou Antônio Dantas. Seu grito ecoou pelo acampamento espalhando-se pelas veredas à beira do Vaza-Barris. Uma criatura ergueu-se a poucos passos de Antônio. Era a

> única sobrevivente da chacina de Canudos com motivos e coragem para esboçar um sorriso. Duas horas depois, caminhavam com destino a Cumbe, à vida. À distância, ainda podiam ser vistos os rolos de fumaça que subiam ao céu azulado. Iam cabisbaixos, calados. De repente, o barulho característico de rodas de carroça chamou-lhes a atenção. O veículo trafegava na mesma direção.
> – Antônio? – indagou o vendedor ambulante.
> – Seu Teófilo, o senhor por aqui!? – exclamou Dantas.
> – Estou indo pra Monte Santo. Quer companhia? (Martins, 2003, p. 207).

Nesse último fragmento, o narrador, ao enunciar a palavra "chacina", revela sua posição política e ideológica em relação ao ocorrido em Canudos, visto que essa expressão significa assassinato em massa, com crueldade. Assim, o narrador deixa claro que os sertanejos foram massacrados pelo exército brasileiro, o qual, covardemente, desde o início, não buscou meios de conciliação entre os sertanejos e o madeireiro – responsável imediato desse conflito –, mas, sim, queriam demonstrar o poder da República por meio da força e da hostilidade, causando inúmeras mortes tanto de soldados quanto de sertanejos.

A partir dessa contextualização da diegese da obra *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003), de Gilberto Martins, e ancorados nas teorias do romance histórico, verificamos que a tessitura narrativa de Martins (2003) tem muita proximidade à teoria do romance histórico contemporâneo de mediação. Ela é uma teoria, como já mencionamos, voltada às obras destinadas para o público adulto e/ou mais experiente no processo de formação leitora.

Em um primeiro momento, ao lermos a diegese de Martins (2003), é possível constatar que o autor utiliza a configuração metonímica da protagonista como meio para observar os dois lados do maior embate bélico de nossa História da República que é recriado na diegese. Assim, em busca de vingança, a personagem Antônio Dantas permanece, por alguns meses, em Canudos. Em outro, a personagem protagonista passa por alguns momentos ao

lado das expedições de soldados que lutam contra os habitantes sertanejos de Canudos. Isso contribui para que o leitor, ao acompanhar as ações da personagem principal, entre na trama e conheça os dois lados do confronto naquela região.

Além disso, o narrador extradiegético, ao longo do percurso narrativo, mescla o foco da narração entre o povoado de Belo Monte (Canudos) e as expedições militares, que tinham como objetivo central eliminar o arraial. Com isso, o leitor pode refletir sobre os atos, tanto dos sertanejos comandados por Antônio Conselheiro, quanto dos militares investidos pelo poder da República, e, assim, formar sua própria opinião e se posicionar frente ao que é narrado pela historiografia tradicional. Para tornar mais visível o que apresentamos, selecionamos dois fragmentos da diegese, como é possível ver a seguir:

> [...] – Não entendo por que esses pobres diabos não fogem. Existe um caminho livre pra região do São Francisco.
> – Conheço essa gente, capitão. Não fugirão. Estão lutando pela terra que ganharam de Deus. Esta é a casa desse povo. Estão defendendo-a como qualquer animal defenderia seu território. Isto pertence a eles. Assim os fez crer o Conselheiro. É a Terra Prometida. O lugar onde estão libertos da espoliação dos coronéis. Lutam, como pode ver, pela vida [...] (Martins, 2003, p. 188).

Nesse trecho, é possível entender o porquê da resistência do povo de Belo Monte. Eles eram movidos pela fé e pela esperança de viver em um lugar diferente daquele onde moravam. Era um povo sofrido, mas corajoso, e que não se curvou às investidas dos militares.

Outro fragmento que destacamos mostra a ira dos idealizadores e comandantes das expedições contra Belo Monte, assim como vemos a seguir:

> [...] O negócio é agir logo; não perder tempo. Aquele bando de vândalos não pode ser tratado como heróis, como já querem alguns.

> São bandidos e como tais devem ser encarados. Eles não perdem por esperar. Desta vez o Manoel Vitorino escolheu a pessoa certa.
> – Acha mesmo que Moreira César é uma pessoa competente para uma tarefa dessas?
> – Claro. Já ficou provado que, para lidar com aqueles cabras, é preciso usar menos estratégia e mais ação. Já fomos enxovalhados o bastante. Temos de dar a eles uma resposta à altura das barbaridades por eles cometidas. E ainda vêm uns idiotas dizer que aquelas bestas lutam em nome de Deus. Ora, veja só! (Martins, 2003, p. 80).

Nesse excerto, vemos que o objetivo dos militares era liquidar com Canudos, visto que, por não se deixar sucumbir pelas expedições anteriores, alguns já os viam enquanto heróis. Além disso, ao falar que os sertanejos devem responder pelas barbaridades que haviam feito, o leitor pode questionar quais foram essas barbaridades: defenderem-se? Lutar pelo que acreditavam? Resistir ao governo republicano recém-instalado? Essas indagações, assim como muitas outras, ainda podem surgir ao longo de um processo de leitura decolonial mediado por um professor leitor. Diante dessas reflexões e dos fragmentos acima, é possível entender que, de um lado, uns lutavam pelo que acreditavam: pela sua terra, sua fé, sua vida; do outro, estavam aqueles que tinham necessidade de coagir os que não se curvavam aos desmandos dos coronéis latifundiários e militares republicanos.

Outra característica presente no romance histórico contemporâneo de mediação, e que se encontra presente na obra de Martins (2003), é a linearidade da narrativa do evento histórico recriado. Isso contribui, de forma significativa, para a construção da verossimilhança entre a diegese e o fato histórico, e auxilia o leitor a organizar, mentalmente, a cronologia das ações, especialmente das expedições contra Canudos, assim como podemos visualizar a seguir:

> Outubro de mil oitocentos e noventa e seis.
> - O que estou sabendo é que o tal de Antônio Conselheiro está ameaçando invadir Juazeiro para pegar uma certa madeira que foi

> vendida a ele e não foi entregue – comentou Josias, o secretário do estado (Martins, 2003, p. 16).

O autor, ao longo de toda a diegese, utiliza de datas para construir o ambiente ficcional e, com isso, potencializa a verossimilhança desejada, como também podemos ver no fragmento a seguir:

> Era abril de mil e oitocentos e noventa e sete. Organizou a quarta expedição o general Artur Oscar de Andrade Guimarães, comandante do segundo distrito militar. Convergiam para a Bahia soldados e oficiais dos mais diversos pontos do país. Contudo, muitos batalhões que chegavam a Salvador eram pseudobatalhões sem liderança sequer. Era necessário treiná-los, vesti-los e, muitas vezes, completá-los. Queimadas transformou-se num grande campo de recrutamento e adestramento, durante dois meses (Martins, 2003, p. 156).

Nesse excerto, além da data, o autor traz uma personagem histórica que participou, efetivamente, durante a quarta expedição, ou seja, o general Artur Oscar de Andrade Guimarães. Além dessa inserção de mais uma personagem de extração histórica na diegese, narra-se, cronologicamente, as expedições e se traz à ficção todos os líderes que as comandaram, como o tenente Manuel da Silva Pires Ferreira, comandante da primeira expedição contra Canudos; o major Febrônio de Brito, comandante da segunda cruzada contra Antônio Conselheiro e seus fiéis; o coronel Antônio de Moreira César, comandante da terceira investida contra Belo Monte; e por fim, como já citado, o general Artur, o qual seguiu os mandos governamentais da época e destruiu a comunidade de Canudos.

Outro fato que chama nossa atenção, enquanto leitores literários, nesse fragmento da obra, é quando o narrador se utiliza da expressão "adestramento" ao se referir aos militares recém-chegados. Esse vocábulo – cujo significado, de acordo com o dicionário Aurélio (Ferreira, 2006, p. 94), provém do verbo adestrar e significa "tornar destro, capaz, habilitar", bem como "ensinar ou condicionar (um animal) a realizar certa(s) tarefa (s) e/ou

apresentar um certo comportamento, atendendo a certo(s) comando(s)" – foi utilizado, ao nosso ver, para indicar que os soldados tinham de ser tratados como seres irracionais que, ao serem adestrados, acatariam as ordens de seus superiores, sem questionar se aquilo que faziam estava certo ou não.

Além do mais, o autor traz, em sua tessitura narrativa ficcional, como personagem principal, o jovem Antônio Dantas, um vaqueiro que, ao perder seus pais, segue para Belo Monte atrás de vingança. Essa personagem é puramente fictícia e tem como papel central, além de conduzir a trama do começo ao fim, e, também, possibilitar que o leitor tenha uma visão ampla sobre o confronto que dizimou Canudos, visto que a personagem percorria os dois ambientes, tanto o arraial de Belo Monte, quanto estava junto à presença dos militares, na terceira e na quarta expedição em desfavor a Antônio Conselheiro e aos sertanejos que o seguiam.

Com isso, analisamos que, mesmos os sujeitos renomeados pelo discurso oficializado e historiográfico, como Antônio Conselheiro, Beatinho, e os comandantes das expedições, já mencionados, apareçam e tenham papel de relevância na diegese, tudo ocorre ao entorno da personagem Antônio Dantas, tirando a centralidade do foco narrativo dos combatentes da guerra de Canudos. Para corroborar essas afirmações apontadas, elencamos alguns momentos da obra que comprovam que o foco narrativo está nessa personagem principal, tais como: "[...] Antônio Dantas, o cavaleiro, era um rapaz de quase dezenove anos, boa parte deles vivida cavalgando por aqueles caminhos" (Martins, 2003, p. 7); "[...] Antônio parou o cavalo diante de uma pequena casa comercial. Estava em Monte Santo. Faltava ainda muito chão pra frente até Belo Monte, contudo estava disposto a seguir caminho" (Martins, 2003, p. 21); "[...] descalço e em terreno desconhecido, Antônio sabia que não teria a menor chance de escapar (Martins, 2003, p. 107); "[...] Antônio caminhava apressadamente por entre o amontoado de desditosos, chamando por Maria, [...] uma criatura ergue-se a poucos passos de Antônio. Era a única sobrevivente da chacina de Canudos [...]" (Martins, 2003, p. 206).

Essas passagens da diegese revelam que a personagem Antônio Dantas tem um papel central na narrativa ficcional sobre a saga de Canudos. É a partir dele que a narrativa inicia e, também, termina. Assim, o autor tira de foco as personagens já consagradas pela historiografia e permite que outras vozes periféricas ecoem e promovam novas reflexões junto aos leitores sobre o fato histórico, a Guerra de Canudos.

Essa característica é bastante presente nos romances históricos contemporâneos de mediação. Podemos, assim, considerar a configuração dessa personagem puramente ficcional como uma personagem metonímica, por reunir em si características amplas que amalgamam aspectos de todo um conjunto de sujeitos anônimos que viveu esse evento e nunca foi ouvido ou considerado nos registros oficializados.

Também, no decorrer da leitura, outro elemento que fica evidente é o uso de uma linguagem muito fluida e que permite o leitor juvenil desenvolver a leitura da obra sem muitas dificuldades. Além disso, o autor utiliza da linguagem coloquial em vários momentos da obra, como: "[...] as coisas não estão muito boas para essas *bandas*" (Martins, 2003, p. 10, grifo nosso); "[...] – Aconteceu uma *desgraceira*, padrinho!" (Martins, 2003, p. 11, grifo nosso); "[...] Talvez *pra* Belo Monte. Não é *pra* lá que estão indo todos os miseráveis desta terra?" (Martins, 2003, p. 13, grifos nossos); "[...] Alguém precisa calar a boca desse rebelde *filho da puta*." (Martins, 2003, p. 17, grifos nossos). As palavras, por nós grifadas, denotam a coloquialidade da linguagem que o autor empregou na diegese. Elas também demonstram certa transcrição e interferência da linguagem falada para a escrita, e isso promove a fluidez na leitura e, consequentemente, a compreensão do leitor.

Além da linguagem, o autor utiliza algumas estratégias escriturais para reforçar a verossimilhança dos fatos, entre elas, a intertextualidade, a qual é estabelecida entre a obra de Martins ([1996] 2003), *Cidadela de Deus, a saga de Canudos*, e a obra de Euclides da Cunha ([1902] 2009), *Os Sertões*. Abaixo selecionamos

um trecho de cada uma das obras para demonstrar a presença da intertextualidade:

> [...] – Saiba o senhor doutor general que sou Antônio Beatinho, e eu mesmo vim por meu pé me entregar porque a gente não tem mais opinião e não aguenta mais.
> – Bem. E o Conselheiro?
> – O nosso Conselheiro está no céu... Morreu. Foi ferido por uma granada e, em seguida, teve diarreia. Morreu em vinte e dois de setembro (Martins, 2003, p. 202).

> [...] – Saiba senhor doutor-general que sou Antônio Beato e eu mesmo vim por meu pé me entregar porque a gente não tem mais opinião e não aguenta mais.
> [...] – Bem. E o Conselheiro?...
> – O nosso Colhereiro está no céu...
> Explicou então que aquele, agravando antigo ferimento, que recebera de um estilhaço de granada. [...] morrera em 22 de setembro, de uma desinteria [...]" (Cunha, 2009, p. 502).

Os dois trechos foram pareados para que o leitor compreenda como Martins (2003) valeu-se das escritas de Euclides da Cunha (1902) para produzir sua obra. A intertextualidade é muito comum nos romances históricos contemporâneos de mediação, como vemos, também, na análise das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis.

Em relação à sexta característica do romance histórico contemporâneo de mediação, – a presença de recursos metaficcionais –, constatamos que a obra de Martins (2003) não apresenta tais recursos de forma a extrapolar o fato de que toda narrativa é, de certo modo, metalinguística. Mesmo assim, entendemos que esse relato híbrido juvenil possui aproximação com os romances históricos contemporâneos de mediação, já que neles não há a obrigatoriedade da utilização dessa estratégia escritural da metaficcionalidade.

Com essa explanação, entendemos que a obra de Martins (2003), *Cidadela de Deus, saga de Canudos*, é uma narrativa híbrida de História e ficção juvenil e que pertence, segundo o **quadro 6**, ao grupo dos relatos híbridos juvenis críticos, visto que ela promove, ao leitor em formação, além da leitura dos sujeitos e suas intenções de ambos os lados que estavam em confronto, a necessidade que o governo republicano tinha de subjugar um povo que não o temia.

Ademais, verifica-se que a obra de Martins ([1996] 2003) encontra-se na segunda fase das narrativas híbridas de História e ficção juvenis, ou seja, na fase de implementação das escritas críticas/mediadoras. Ressalta-se que esse momento ocorreu de 1980 a 2000.

Por fim, apontamos, ainda, que a obra *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* (2003), faz parte da modalidade de narrativas híbridas de História e ficção juvenis críticas/mediadoras, pois ela não visa desconstruir o passado consagrado pela historiografia tradicional, mas, sim, permitir que os novos olhares e reflexões outras sejam lançados para o evento histórico da Guerra de Canudos. Com isso, é possível formar leitores literários juvenis decoloniais, mais dotados de saberes plurais, intertextualizados e transculturais para se posicionar frente àquilo a que lhe é posto (ou imposto) na sociedade e na escola.

A seguir, apresentamos o **quadro 13**, no qual sintetizamos e apontamos as aproximações da obra *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* (2003), de Gilberto Martins, com a teoria mais recente do romance histórico – o romance histórico contemporâneo de mediação – voltado para o público mais experiente. Nele, o leitor dessa obra pode compreender como articulamos as relações entre a teoria que estabelecemos em 2017 com a leitura que procedemos da obra de Martins (2003).

Quadro 13: Síntese das características do romance histórico contemporâneo de mediação identificadas em *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003), de Gilberto Martins

Características da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação, segundo Fleck (2017):	**Ocorrências escriturais na narrativa híbrida de História e ficção juvenil de Gilberto Martins ([1996] 2003)**:
1- Uma releitura crítica verossímil do passado: "[...] constitui-se em uma releitura crítica do passado, diferentemente das narrativas tradicionais [...]. Busca seguir a linearidade cronológica dos eventos na diegese [...]" (Fleck, 2017, p. 109-110).	"[...] Os dias somavam-se uns aos outros de maneira impiedosa, e o rapaz sentia, com o passar do tempo, que sua busca redundaria em absolutamente nada. Contudo, enquanto suas esperanças caíam por terra, a de muitos outros renasciam ao atingirem as terras de Canudos. Ali era o paraíso; o resto do Brasil era a República" (Martins, 2003, p. 40). "[...] – Estou me referindo às degolas da revolta federalista no Rio Grande do Sul. Eu estive lá. Não foi coisa que ouvi, não. O grande exército, defensor da pátria, sob o comando do ilustre Floriano Peixoto, resolveu de maneira bastante prática a coisa: degolou centenas de inimigos" (Martins, 2003, p. 51). "[...] – Não vamos discutir agora de quem é a culpa. Também estou achando que houve incompetência por parte do tal Febrônio, mas isso não vem ao caso. O negócio é agir logo; não perder tempo. Aquele bando de vândalos pode ser tratado como herói, como já querem alguns. São bandidos e como tais devem ser encarados. Eles não perdem por esperar. Desta vez Manoel Vitorino escolheu a pessoa certa. - Acha mesmo que o senhor Moreira César é uma pessoa competente pra uma dessas tarefas?" (Martins, 2003, p. 80). "[...] No arraial a situação continuava gravíssima. Do alto, era possível avaliar o desenrolar da ação. Sabia-se que os bravos jagunços resistiam ao avanço das tropas.

	Lutavam heroicamente, defendendo a cidadela de Deus" (Martins, 2003, p. 119). "[...] É a guerra – disse a vizinha de Maria, – Acho que dessa vez não temos chance. Vamos morrer todos debaixo do fogo enviados de Satanás. – Acha mesmo que são enviados pelo demônio? – Só podem ser. Quem mais iria querer a desgraça de um lugar desses? – Os republicanos, ora. – Quem são eles? Pra mim, mandados do diabo" (Martins, 2003, p. 124). "[...] Encravado nos morros, o exército, acéfalo, lamentava as perdas sofridas. Tamarindo não liderava; não havia o que comandar. – Ao romper do dia, vamos voltar a bombardear – propôs um imediato do coronel Pedro Nunes Tamarindo. – Arrasaremos este lugar miserável antes que acordem" (Martins, 2003, p. 125). "[...] – Estou mais preocupado com minhas cabras do que com a República brasileira. O que mudou neste fim de mundo com essa bendita República? Coisa alguma. O povo continua cada vez pobre, mais explorado. E quando alguns miseráveis arrumam um lugar, pensado que acabou a exploração, lá vêm vocês da tal República pra acabar com tudo" (Martins, 2003, p. 147-148).
2- Uma narrativa linear do evento recriado "[...] a leitura ficcional [...] busca seguir a linearidade cronológica dos eventos na diegese, fixando-se neles para assegurar o avanço da narrativa. Contudo, não se deixa de manipular o tempo da narrativa,	"[...] Quem estaria por detrás de tamanha bestialidade? Desconhecia inimigos do pai. Alguns descontentes, sim; inimigos, jamais. Talvez algum daqueles muitos viajantes que diariamente seguiam em direção ao arraial de Belo Monte e ali paravam à procura de ajuda" (Martins, 2003, p. 10). "[...] Outubro de mil oitocentos e noventa e seis.

promovendo retrospectivas ou avanços nesta pelo emprego de analepses e prolepses" (Fleck, 2017, p. 110).	– O que estou sabendo é que o tal de Antônio Conselheiro está ameaçando invadir Juazeiro pra pegar uma certa madeira que foi vendida a ele e não foi entregue – comentou Josias, o secretário de estado" (Martins, 2003, p. 16). "[...] – Não se esqueça de que não temos mais o Floriano; temos um civil na presidência. - O Prudente de Moraes não é nenhum idiota. Sabe o que deve ser feito" (Martins, 2003, p. 49). "[...] Monte Santo, localizada a noventa quilômetros ao sul do arraial de Canudos, foi escolhida como base das operações da segunda expedição. Lá chegou o major Febrônio de Brito a vinte e nove de dezembro, no comando de seiscentos homens. Foram recebidos com festa. Era o exército brasileiro apresentando-se como o salvador da pátria, como o fizera na Proclamação da República e há pouco tempo no sul do país" (Martins, 2003, p. 56). "[...] E em oito de fevereiro de mil oitocentos e noventa e sete, chegou à Bahia, já no comando da nova força expedicionária, o valente e destemido coronel" (Martins, 2003, p. 83). "[...] Era abril de mil oitocentos e noventa e sete. Organizou a quarta expedição o general Artur Oscar de Andrade Guimarães, comandante do segundo distrito militar. Convergiam para a Bahia soldados e oficiais dos mais diversos pontos do país" (Martins, 2003, p. 156).
3- Foco narrativo geralmente centralizado e ex-cêntrico. "[...] o foco narrativo [...] comparte dos propósitos da nova história de evidenciar perspectivas 'vistas de baixo (Sharpe, 1992), pois privilegia visões	"[...] Antônio Dantas era um rapaz de dezenove anos, boa parte deles vivida cavalgando por aqueles caminhos. Ele era capaz de descrever cada metro quadrado daquele mundo, e seu universo restringia-se às terras do pai e uns poucos quilômetros adiante pela estrada que conduzia a Monte Santo, no árido sertão da Bahia" (Martins, 2003, p. 7).

a partir das margens, sem se centrar nas grandes personagens históricas [...]" (Fleck, 2017, p. 110).	"[...] – Ora, meu filho, se a própria polícia não tem peito para ir lá, você acha que pode ir? Agora você tem as terras de seu pai pra cuidar; não pode sair assim e sair nessa aventura..." (Martins, 2003, p. 13). "[...] O rapaz sabia que, caso os assassinos tivessem mesmo se dirigido para Belo Monte, que àquela época já era conhecido como Canudos, teria pela frente uma tarefa nada fácil: primeiro, porque a única pista sobre os criminosos era do caixeiro-viajante que havia comprado a faca semelhante à de seu pai, e, também, porque lá viviam milhares de pessoas" (Martins, 2003, p. 15). "[...] Antônio parou o cavalo diante de uma pequena casa comercial. Estava em Monte Santo. Faltava ainda muito chão pela frente até Belo Monte, contudo estava disposto a seguir caminho. Nada iria detê-lo: nem a distância, nem, tampouco, o cansaço que ia se apoderando do seu físico" (Martins, 2003, p. 21).
4- Emprego de uma linguagem amena, fluida e coloquial. "[...] prima pelo emprego da linguagem simples e de uso cotidiano, [...]. As frases são, geralmente, curtas e elaboradas de preferência em ordem direta, e com o vocabulário mais voltado ao domínio comum que ao erudito [...]" (Fleck, 2017, p. 110-111).	"[...] as coisas não estão muito boas para essas *bandas*" (Martins, 2003, p. 10). "[...] – Deus te ouça! Só vi destruição por onde passei. Tudo num miserê danado" (Martins, 2003, p. 11). "[...] Alguém precisa calar a boca desse rebelde filho da puta" (Martins, 2003, p. 17).
5- Emprego de estratégias escriturais bakhtinianas. São utilizados nessa modalidade narrativa "[...]	Vemos a presença de intertextualidade entre a obra em tela e a obra *Os sertões* (1902), de Euclides da Cunha, no fragmento a abaixo:

recursos escriturais bakhtinianos como a dialogia, a polifonia, as intertextualidades, além é claro da paródia. [...]" (Fleck, 2017, p. 111).	"[...] Em dois de outubro, uma bandeira branca foi agitada no reduto sertanejo. Um grande silêncio fez-se então de ambos os lados. Em meio aquele sossego momentâneo, emergiram dois homens que se apresentaram ao comandante de um dos batalhões. – Quem é o Senhor? – Indagou um dos generais. A – Saiba o seu doutor general que sou Antônio Beatinho, e eu mesmo vim por meu pé me entregar porque a gente não tem mais opinião e não aguenta mais" (Martins, 2003, p. 201-202).
6- Presença de recursos metaficcionais. "A utilização de recursos metanarrativos, ou comentários do narrador sobre o processo de produção da obra, dá-se nessa modalidade sem que estes se constituam no sentido global do texto" (Fleck, 2017, p. 111).	Obs.: Não encontramos, nessa obra, a presença explícita e relevante de recursos metaficcionais que indicam o processo de construção do relato.

Fonte: Elaborado pelos autores, para esta obra, em 2023.

Com base na leitura que fizemos da obra *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* (2003), de Gilberto Martins, e na compreensão dela por meio da teoria do romance histórico contemporâneo de mediação, tanto na leitura quanto no **quadro 13** – acima exposto –, almejamos, na sequência, promover um diálogo entre duas obras abordadas neste estudo e que retratam o evento histórico da Guerra de Canudos (1896-1897), sendo elas: *A Aldeia Sagrada* ([1953] 2015), de Francisco Marins e *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* ([1996] 2003). Acreditamos que esse diálogo é de suma importância, pois, embora ambas as narrativas estejam focalizadas na Guerra de Canudos (1896-1897), elas trazem particularidades do mundo infantil e juvenil que podem ampliar a compreensão sobre esse evento histórico ao leitor em formação.

3.4.3 Diálogo entre as obras de Marins ([1953] 2015) e Martins ([1996] 2003): a Guerra de Canudos na ótica ficcional juvenil brasileira

Ao nos depararmos com as obras *A Aldeia Sagrada* (2015), de Francisco Marins – comentada no segundo capítulo deste estudo, sendo vista como a obra inaugural das escritas híbridas críticas/mediadoras no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil híbrida de História e ficção no Brasil – e *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* (2003), de Gilberto Martins, verificamos duas diegeses diferentes em relação a uma mesma temática. Diferenças também ocorrem na configuração dos protagonistas dessas obras e em suas motivações para chegar a Canudos. Entretanto, o tempo e o espaço são os mesmos, ou seja, as ações ocorrem no final do século XIX, no sertão da Bahia, mais especificamente, em Belo Monte (Canudos).

As duas obras, mesmo com uma distância temporal considerável de publicação – entre 1953 e 1996 –, não diferem muito em relação à intencionalidade de escrita, visto que ambas buscam levar o leitor, tanto o juvenil quanto o adulto –, a tomar conhecimento sobre a Guerra de Canudos (1896-1897) por meio da ficção. Além do mais, as tessituras narrativas híbridas em tela não buscam desconstruir os eventos históricos nem seus "protagonistas" configurados pela historiografia tradicional, mas, sim, possibilitar novas leituras desses eventos sob a voz enunciadora de personagens metonímicas, que simbolizam as muitas pessoas que estavam em Canudos, mas que foram apenas chamadas, pelo discurso historiográfico tradicional, de jagunços ou sertanejos.

Com relação à obra de Francisco Marins (1922-2016) – *A aldeia sagrada* (2015) – nossa eleição para abordá-la no segundo capítulo deste estudo privilegiou o fato de ser ela a pioneira em revelar como a ficção híbrida juvenil brasileira representa os primeiros anos conturbados da República do Brasil. Estes, em especial, são revelados pelas imensas diferenças regionais que afloraram quando, nessa época, deu-se, em nosso território, o mais amplo e inconcebível embate bélico entre os representantes do poder militar

republicano e os civis sertanejos do interior da Bahia. Esse combate bélico é conhecido na História do nosso país como "Guerra de Canudos"[194] (1896-1897).

Vale destacar que a obra de Marins (1953) está inserida no segundo grupo das narrativas híbridas de História e ficção juvenis brasileiras: o grupo dos relatos híbridos críticos. Ela, também, apresenta-se como um exemplo da primeira fase das narrativas híbridas – o período de instauração/transição –, e pertence à modalidade das narrativas híbridas críticas/mediadoras.

São abundantes em nossa Literatura para adultos, assim como em várias Literaturas estrangeiras, as ressignificações do acontecimento bélico relido na obra de Marins (2015) e de Martins (2003). Os romances históricos sobre essa temática, sejam eles brasileiros ou estrangeiros, no âmbito da Literatura híbrida destinada a um público adulto, estão catalogados, e são abordados em grande número e, também, analisados em um *corpus* representativo específico na dissertação *Narrativas canudenses: conflitos além da guerra – entre o multiperspectivismo de Vargas Llosa (1981) e a mediação de Aleilton Fonseca* (2013), de Adenilson Barros de Albuquerque, defendida no contexto do PPGL – Unioeste/ Cascavel-PR.

No mencionado estudo – cujo texto foi transformado em livro (Albuquerque; Fleck, 2015) –, chama-nos a atenção o número significativo de obras dessa temática do início de nosso período republicano, classificadas pelos autores como exemplares da modalidade do romance histórico contemporâneo de mediação, entre elas, *A casca da serpente* (1989), de José J. Veiga; *Canudos – as memórias de frei João Evangelista de Monte Marciano* (1997), de Ayrton Marcondes; *Luzes de Paris e o fogo de Canudos* (2006), de Angela Gutiérrez e *O pêndulo de Euclides* (2009), de Aleilton Fonseca.

[194] A dissertação de Albuquerque (2013) está disponível em: http:// tede.unioeste.br/handle/tede/2380. Acesso em: 09 nov. 2021. Esse texto tornou-se a base da obra *CANUDOS: conflitos além da guerra - entre o multiperspectivismo de Vargas Llosa (1981) e a mediação de Aleilton Fonseca* (2015), de ALBUQUERQUE, A. B. de; FLECK, G. F, publicado pela Editora CRV, Curitiba-PR.

Vemos, pois, como as produções críticas/mediadoras do âmbito juvenil das escritas híbridas de História e ficção brasileiras dialogam com os romances históricos contemporâneos de mediação na intenção de ofertar, aos diferentes leitores, perspectivas outras sobre o período inicial da República no Brasil.

Passados os primeiros 75 anos do período republicano, os cidadãos brasileiros foram confrontados com um dos períodos mais sórdidos dessa trajetória histórica mais recente que deveria privilegiar a democracia e a liberdade: em 1964, dá-se o golpe militar e se instaura o período da Ditadura Civil Militar, um tempo de terror, de censura e de torturas a todos que não comungavam com os ditames do regime. Assim, na sequência, vejamos como a Literatura Infantil e Juvenil tem tratado, também, desse recente período, cujas reminiscências são, ainda atualmente, vivenciadas por aqueles que se viram coibidos, silenciados, torturados pelo poder naquelas décadas.

3.4.4 A Ditadura Civil Militar no Brasil (1964-1985): as faces do horror na História brasileira

A Ditadura Civil Militar no Brasil (1964-1985)[195] foi um dos períodos mais sombrios que a História do nosso país já vivenciou.

[195] O professor de História Contemporânea da Universidade Federal Fluminense (UFF), Daniel Aarão Reis Filho (2000), é precursor na implementação do termo "civil-militar", com o qual concordamos e adotamos neste texto. Na perspectiva de Reis Filho (2000), o uso de tal qualificação não significa uma proposta para conceituar de outra maneira o regime de exceção, já que a ditadura deve ser chamada conceitualmente de ditadura militar porque as corporações militares eram, efetivamente, as que governavam, impositivamente, o país nesse período. Entretanto, o historiador explica que o uso do civil-militar foi para recuperar as evidências da participação ativa, consciente e fundamental dos civis desde a instauração da ditadura, em 1964. Exemplos de ações civis que deram impulso ao surgimento e à longa manutenção do regime ditatorial foram os movimentos religiosos conservadores (como a Marcha da Família com Deus pela Liberdade), a participação exercida por veículos de imprensa, acadêmicos, e políticos com

Segundo Figueira (2005, p. 376), "em 1964, os militares tomaram o poder e implantaram uma ditadura no Brasil. Muitos direitos constitucionais foram suspensos e substituídos por uma série de medidas de exceção". Além disso, os militares, para legitimarem tal feito, buscavam enunciar que estavam promovendo uma "revolução" no país. Essa "revolução" tinha como pretexto algumas finalidades, como: restabelecer a ordem social; conter o avanço do comunismo e da corrupção; e retomar o crescimento econômico (Cotrim, 2010).

A partir da instauração do golpe militar, em 1964, o regime de autoritarismo tomou conta do país. Com isso, iniciaram-se a implementação dos Atos Institucionais (AI), os quais limitavam e retiram direitos civis e políticos, em especial, daqueles que eram contra o regime militar. Tais Atos Institucionais surgiram para modificar a Constituição Federal que estava em vigor, e buscavam: cassar os mandatos parlamentares; suspender direitos políticos de qualquer cidadão; realizar outras modificações na Constituição; e decretar estado de sítio sem aprovação do Congresso. Assim, os horrores da Ditadura Civil Militar espalhavam-se por todos os cantos do país. Nesse contexto, as perseguições foram intensificadas no Governo do General Médici (1969-1974). Segundo Cotrim (2010, p. 216),

> [...] o governo militar procurou esconder da população o combate violento que moveu contra grupos sociais de diversas tendências políticas, que se opunham à ditadura: liberais, socialistas e comunistas. Com a censura aos meios de comunicação, grande parte da população não ficou sabendo o que acontecia nos porões dos órgãos de segurança pública e em outros locais para onde eram levados os presos políticos.

Nesse sentido, vale destacar que muitos repórteres, jornalistas, artistas, professores universitários, entre inúmeros outros cidadãos,

---

grande influência. [Referência: REIS FILHO, Daniel Aarão. *Ditadura militar, esquerdas e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000].

tiveram de fugir do país e viverem exilados em outros países. Somente após o fim da Ditadura Civil Militar e com o processo de redemocratização é que muitos puderam regressar ao Brasil.

Esse período tenebroso do passado da sociedade brasileira, em vários momentos, veio à tona nos últimos anos, por meio de discursos negacionistas e tentativas de ocultação, quando não de exaltação das ações desumanas efetuadas à época. A Literatura, como arte que nos humaniza, não se tem eximido de revisitar esse tempo sombrio.

Na Literatura Infantil e Juvenil, vemos ações de intelectuais preocupados em manter, na memória coletiva do povo, esse passado, para evitar que o esquecimento arquitetado possa possibilitar, de algum modo, o retorno a um regime autoritário e antidemocrático em nossa realidade. Também a historiografia atual tem se preocupado com esse olhar da Literatura para tal passado traumático da sociedade latino-americana da época de suas ditaduras e, nesse contexto, destacamos a tese *A ficção do indizível: historiografia indisciplinada e memória das Ditaduras Militares na América do Sul* (2023), de Tairon Villi Neves da Silva (2023, p. 8), defendida na Universidade Federal do Paraná, na qual se enuncia que

> [...] a literatura ficcional, com a sua capacidade maior de simbolizar do que a da historiografia, oferece uma abordagem potencialmente mais contundente de penetrar no pavimento das sensibilidades, sobretudo em relação à necessidade de narração acerca dos eventos e períodos traumáticos. E é justamente nesse aspecto que a Literatura se apresenta como uma importante aliada e ferramenta heurística para a história, pois esta – há anos – discute as formas de narrar o trauma sem chegar a resultados muito satisfatórios. A partir disto, este estudo [...] almeja conectar a potência da Literatura ficcional como possibilidade historiográfica tanto em sentido de uma historiografia indisciplinada que atravessa, transversalmente, as intersecções entre história, memória e ficção, quanto em fornecer uma ferramenta heurística orientada em epistemes decoloniais.

A célula de estudos da Literatura Infantil e Juvenil do Grupo de Pesquisa, nesse sentido, deu início, em 2023, à pesquisa conduzida pela professora Renata Zucki, cujos estudos voltam-se a catalogar, classificar e analisar as produções híbridas de História e ficção infantis e juvenis voltadas a essa temática. Os resultados dessa ação constituem o cerne da tese *Ditadura? Sim, houve!: Ressignificações do período ditatorial brasileiro na Literatura Infantil e Juvenil – formação do leitor literário rumo à descolonização no Ensino Fundamental* (tese em andamento - 2023-2027) que, futuramente – após sua defesa –, será incorporada a esta Coleção como um de seus volumes. O objetivo maior desta investigação, debatido na célula, será revelar o teor crítico e o potencial decolonial das obras infantis e juvenis híbridas de História e ficção brasileiras sobre a temática da Ditadura Civil Militar no Brasil (1964-1985), para a formação de leitores literários decoloniais no Ensino Fundamental.

Desde o início do golpe militar, em 1964, cinco presidentes do escalão militar ocuparam o cargo, sendo eles: Humberto de Alencar Castelo Branco (1964-1967); Artur da Costa e Silva (1967-1969); Emílio Garrastazu Médici (1969-1974); Ernesto Geisel (1974-1979), João Figueiredo (1979-1985). Vale lembrar que esses presidentes/Ditadores, os quais comandavam o regime político brasileiro cunhado no autoritarismo, até hoje, seguem consagrados em demoninações de cidades, com seus nomes estampados em placas, eternizados em ruas, escolas, praças, entre outras manifestações de "reconhecimento" e "homenagem". Isso mostra que a sociedade atual ainda carece de compreender melhor esse evento histórico que levou, por meio das forças militares, a que se prendessem, exilassem, torturassem e matassem muitas pessoas, dentre elas, jovens, homens e mulheres, sob alegação de serem subversivos. Assim, quem sabe por meio de estudos como os que desenvolvemos no nosso Grupo de Pesquisa, chegue-se a renomear nossas ruas, nossas escolas e nossas praças, homenageando aqueles que realmente lutaram pelo povo brasileiro.

Após 15 anos do início da Ditadura Civil Militar, em 1979, as movimentações pela redemocratização tomavam conta do país.

Assim, ao assumir o cargo de presidente, João Figueiredo, em 1979, teve de se posicionar em relação à política militar, que já não agradava aos brasileiros, ou à grande parcela da sociedade, e assumir o processo de redemocratização no país.

Um dos marcos do governo de João Figueiredo foi a Lei da Anistia, assinada no mesmo ano de sua posse. Com essa Lei, os exilados puderam regressar ao país, os presos políticos foram libertos, e às pessoas e aos políticos, que tinham perdido seus direitos civis e políticos, foi reabilitada a sua cidadania. Vale ressaltar que a assinatura de tal Lei foi resultado de um movimento intensivo de vários segmentos da sociedade.

Por fim, em 1985, após um grande movimento civil, conhecido como "Diretas, Já!", mas desprezado pelo então presidente, João Figueiredo, sem votação direta, repassou a presidência a Tancredo Neves. Contudo, este, devido à uma enfermidade, acabou falecendo. Assim, o vice-presidente José Sarney assumiu o cargo de presidente e seguiu com o processo de redemocratização. Em 1988, atendendo aos diversos partidos políticos e aos setores da sociedade civil, por meio de uma Assembleia Constituinte, promulgou-se a nova e até hoje vigente Constituição Federal, conhecida como Constituição Cidadã.

Diante desta breve contextualização referente à Ditadura Civil Militar no Brasil, buscamos, por meio da Literatura, revisitar esse passado não tão distante, e verificar como as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis podem contribuir com a formação do leitor literário que conhece seu passado e, por isso, pode empreender uma caminhada decolonial em sua formação leitora e cidadã. Para isso, selecionamos a obra *Meninos Sem Pátria* ([1981] 1989), de Luiz Puntel. Com ela, o leitor poderá ampliar sua compreensão sobre o que foi a Ditadura Civil Militar e imaginar situações de vida que envolveram as perseguições e o processo do exílio, não só para o perseguido, mas para toda sua família, como podemos ver a seguir por meio da nossa abordagem a essa obra híbrida.

3.4.5 *Meninos Sem Pátria* ([1981] 1989): a fuga para o exílio durante a Ditadura Civil Militar brasileira

Após revisitarmos alguns dos aspectos relacionados à Ditadura Civil Militar brasileira por meio da historiografia, buscamos compreender esse período sombrio da História do Brasil por meio da Literatura juvenil brasileira[196]. Desse modo, tomamos como *corpus* de leitura e análise a obra *Meninos Sem Pátria* ([1981] 1989), de Luiz Puntel. Nessa obra, é possível verificar traços e efeitos do processo da Ditadura Civil Militar ao longo da narrativa ficcional. Além disso, o leitor em formação pode experienciar, imaginativamente, nesse relato, junto às personagens crianças, como ocorria o exílio dos perseguidos e de suas famílias pelos militares.

---

[196] Essa temática da Ditadura Civil Militar no Brasil, como já anunciamos, será amplamente explorada na tese em andamento – intitulada *Ditadura? Sim, houve! Ressignificações da Ditadura Militar nas narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis brasileiras: vias à formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental* – desenvolvida pela pesquisadora Renata Zucki, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste. Tal estudo, uma vez defendido como tese doutoral, será reorganizado pela equipe de pesquisa e incorporado aos volumes desta Coleção que busca evidenciar as ressignificações do passado brasileiro pela ótica da arte literária infantil e juvenil de nosso país. Para que nossos leitores tenham, desde já, uma ideia do teor dessa tese, recomendamos a leitura dos seguintes artigos já publicados pela professora Renata Zucki sobre a temática, em parceria com integrantes do nosso Grupo de pesquisa:
ZUCKI, Renata; FLECK, Gilmei Francisco; BECHER, Tatiane, Cristina. Infância e o imaginário em Clarice (2018), de Roger Mello: Representações literárias da opressão, repressão e censura. *Revista Porto das Letras*, UFT v. 10, nº 3, 2024. p. 29-54. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/19627/22969. Acesso em: 19 fev. 2025.
ZUCKI, Renata; SANTOS, Jacielle S.; FIGUEIREDO, César Augusto. S.; SOUZA, Abílio, P. Memória e despatriarcalização na obra infantil *Minha Valente Avó* (2020). *A cor das Letras*, UEFS, Feira de Santana, v. 24, n. Esp. v. 24, (Especial), 2023. p. 184-202. Disponível em: https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/9345/8408. Acesso em: 19 fev. 2015.

A obra *Meninos Sem Pátria*[197], de Luiz Puntel, teve sua primeira publicação em 1981 – ainda dentro do processo de redemocratização da nação brasileira – e conta com 127 páginas, as quais contêm, além de textos introdutórios e de ilustrações, uma narrativa híbrida de História e ficção juvenil brasileira que traz como temática central a vida de pessoas que foram exiladas do Brasil durante o golpe da Ditadura Civil Militar no país. Nesse relato, temos a personagem jornalista, Zé Maria, e sua família, que vivem as agruras da perseguição das forças governamentais no Brasil e, em seguida, as experiências do exílio fora do país.

A diegese é ambientalizada em quatro lugares distintos. A princípio, na cidade fictícia de Canaviápolis, localizada perto do município de Ribeirão Preto, no Estado de São Paulo. Depois, em Puerto Suárez, na Bolívia, onde a família se reencontra. Após, no Chile, onde passaram a viver até a morte do presidente Salvador Allende, em 1973. Por fim, em Paris, local onde ficaram até a assinatura da Lei da Anistia, em 1979, pelo presidente militar João Figueiredo. Esse movimento de transição das personagens, em busca de um lugar seguro para viverem, revela aos leitores o quanto o exílio era desgastante e o quão injusto era ter que fugir do seu país porque não se estava de acordo com os ideais militares impostos à população.

Ademais, o início da tessitura narrativa proposta por Puntel apresenta uma família composta pelo pai, José (Zé) Maria – um jornalista que denunciava as atrocidades cometidas pelo regime militar –; a mãe, Terezinha (Tererê) – uma típica dona de casa e que estava grávida do terceiro filho –; e seus dois filhos: Marcos – o enunciador narrativo da obra, com dez anos – e Ricardo (Rico) – um garoto de seis anos. Essas personagens podem ser categorizadas como metonímicas, pois, embora sejam puramente ficcionais, representam um contingente de famílias brasileiras que viviam

[197] O fato da obra *Meninos Sem Pátria*, de Luiz Puntel, ter sido escrita em 1981, ainda dentro do período da redemocratização, pode ter influenciado no teor crítico – menos direto e desconstrucionista e mais mediador – do relato em si.

nesse período histórico e que foram expostas a essas situações pelo regime militar. Além disso, aparecem, na diegese, personagens de extração histórica, como: os presidentes do Brasil, Ernesto Geisel, João Figueiredo; os presidentes do Chile, Salvador Allende e Augusto Pinochet. A presença dessas personagens de extração histórica, enunciadas pelo narrador heterodiegético, promovem a verossimilhança dos fatos narrados ao leitor, o qual é levado a acreditar, de forma fidedigna, no que o narrador está relatando. Esse pacto de leitura, causado pelos artifícios de verossimilhança, é inerente à modalidade escritural híbrida crítica mediadora que se implementou desde 1980 no romance histórico contemporâneo de mediação e, como temos visto, integra, igualmente, os princípios escriturais ideológicos das narrativas híbridas críticas juvenis destinadas aos jovens leitores em formação no Brasil.

A diegese tem sua ação deflagradora com o relato da ação do arrombamento do jornal – *O Binóculo* – em que a personagem Zé Maria trabalhava. Isso ocorreu após ele publicar uma matéria sobre a prisão e a tortura de um padre que não concordava com a Ditadura Civil Militar. Após a invasão no jornal, o jornalista e sua família começaram a receber ameaças por telefonemas e, também, de forma presencial, como podemos ler nesse fragmento do relato: "[...] O cerco foi se fechando cada vez mais. Além de causarem um estrago considerável na redação *d'O Binóculo*, passaram a escutar nossas conversas e fazer ameaças telefônicas" (Puntel, 1989, p. 21).

Até que em um certo dia, após a denúncia da prisão de um professor universitário pelas forças armadas, promovida pelo jornalista, policiais surgiram em frente a seu prédio. Nesse momento da exposição narrativa, com a ajuda do porteiro, Zé Maria conseguiu entender o que estava acontecendo e se preparar para a fuga. Vejamos como o narrador apresenta essa cena ao leitor:

> [...] o interfone tocou e fui atender. Era seu Valdemar. Achei estranho o que ele falou, talvez não tivesse dado tempo de ele pensar rápido.
> – Era seu Valdemar. Acho que ele se enganou de apartamento.
> – O que ele disse?

– Marcão, fale para o seu pai que hoje eu vou caçar rolinha. Se ele quiser ir, é só aparecer na sacada e confirmar.
– Caçar rolinha? Aparecer na sacada? – meu pai repetiu as palavras do porteiro, parando com a faca cheia de manteiga no ar.
– Ele deve ter se enganado de apartamento – eu disse, sentando-me.
– Enganado coisa nenhuma. Se ele chamou você pelo nome é porque deve estar acontecendo alguma coisa... – meu pai levantou-se, de repente, indo à sacada.
Fui atrás dele. De lá, dava para notar que, além do caminhão de gás, estacionado na frente do nosso prédio, havia uma viatura policial e dois carros fechando a saída do estacionamento (Puntel, 1989, p. 22-23).

Nesse excerto, podemos observar que, mesmo se colocando em risco, a personagem do porteiro usou de estratégias linguísticas para se comunicar e avisar sobre a chegada dos policiais à casa da personagem Zé Maria. Com esse aviso, a personagem conseguiu parar e pensar como fugir. Nesse momento da diegese, tocou a campainha. A tensão tomou conta de todos naquele momento, mas era somente o entregador de gás. E com isso, ocorreu o plano de fuga da personagem Zé Maria, como podemos ver expressado a seguir:

[...] a campainha tocou.
– Não abra, Marcão. São eles...
A campainha voltou a insistir e ouvimos uma voz:
– Gás!
– Mamãe gritou lá da cozinha.
– Marcão, diga que não quero hoje, não...
– Diga que quer sim – papai adiantou-se abrindo a porta.
– Quer gás? – o homem perguntou.
Em resposta, papai agarrou-o pelo colarinho, puxando-o para dentro.
– Tire o macacão – papai ordenou, ríspido, sacando de um revólver que, de uns tempos, trazia sob o paletó (Puntel, 1989, p. 23).

Após ele fazer o entregador de gás se despir, a personagem jornalista Zé Maria vestiu a roupa do entregador e seguiu para o

caminhão, que levava os botijões e que estava em frente ao seu prédio. Os policiais não se deram conta de quem era, e com isso, Zé Maria conseguiu fugir.

Dias depois do ocorrido, de acordo com o narrador, o jornalista, por meio de uma freira, conseguiu comunicação com sua família e pediu que eles seguissem as instruções da religiosa, a qual os encaminhou até o convento. Após alguns dias salvaguardados naquele espaço religioso, as personagens Tererê, a mãe, e os irmãos, Marcão e Rico, conseguiram deixar sua cidade a caminho de Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul. Dali, cruzaram a fronteira com a Bolívia e reencontraram o pai e marido na cidade de Puerto Suárez. Essa é uma sequência de ações executadas pelas personagens na tentativa de se livrar das ações da polícia que o narrador apresenta da seguinte maneira ao leitor:

> – Marcão, levante-se. Nós vamos viajar...
> Ainda sonolento, eu resmunguei.
> – Tá bom, mãe. Mas me deixe dormir um pouquinho mais...
> – Não, senhor. Levante-se e acorde o Rico. Nós vamos para Campo Grande, no Mato Grosso.
> – Campo Grande? – eu pulei da cama, fazendo uma careta de espanto, sem entender por que iríamos tão longe.
> – Não faça muitas perguntas, filho. Daqui para a frente, teremos que fazer um montão de coisas. E sem muitas perguntas. Mas já que você entende as coisas, eu vou dizer: nós vamos para Campo Grande. Depois de lá, vamos para Corumbá. Aí atravessamos a fronteira da Bolívia, onde seu pai está esperando pela gente...
> [...] Papai nos esperava em Puerto Suárez, já na Bolívia (Puntel, 1989, p. 32-35).

Segundo relata o narrador, a família não ficou por muito tempo nesse local. Logo que organizaram as documentações necessárias, foram para o Chile, país no qual nasceu o terceiro filho, que recebeu o nome de Pablo, como podemos constatar no fragmento a seguir destacado: "[...] uma das coisas mais gratificantes que aconteceu no Chile foi o nascimento do Pablo, nosso *hermanito*, nome escolhido em

homenagem ao poeta Pablo Neruda" (Puntel, 1989, p. 36). Na sequência do relato, vemos que a personagem e sua família permaneceram por quatro anos (1970-1973) nesse país latino-americano, até a morte do presidente Salvador Allende, assassinado em um golpe de estado promovido pelo chefe das forças armadas, Augusto Pinochet, fato que integra a diegese da obra, como podemos ler no fragmento a seguir destacado:

> Quando o presidente Allende caiu mortalmente ferido, naquele setembro de 1973, ficamos em casa, já que não tínhamos para onde fugir. Sair às ruas, com o movimento de tropas e tiroteios espaçados era arriscado. [...] Mamãe estava certa. Os militares chilenos não ficariam telefonando, fazendo ameaças. Éramos estrangeiros – *hermanos* –, mas *hermanos* do *gobierno* que acabava de sucumbir ao golpe militar de Pinochet (Puntel, 1989, 37-38).

Nesse excerto, por meio da voz enunciadora, podemos observar a inserção dos fatos históricos acompanhados da data do acontecimento. Ao fazer isso, o narrador traz ao relato ficcional efeitos de verossimilhança com relação ao discurso histórico oficializado, potencializando a narrativa ficcional e dotando-a de legitimidade. Além disso, observa-se uma mistura entre a língua materna das personagens – o português – e a língua castelhana – típica dos moradores chilenos – na seguinte expressão: "mas *hermanos* do *gobierno* que acabava de sucumbir". Essa estratégia escritural da heteroglossia ajuda a constituir as personagens em relação ao ambiente em que estão temporalmente inseridas.

A partir disso, novamente, o jornalista e sua família precisaram fugir e conseguiram chegar à França, como vemos no excerto: "[...] já no avião afivelei o cinto, pude respirar aliviado, sentindo que conseguiríamos nos manter vivos até o próximo país, até o próximo golpe militar. A França sempre foi um país estável, mas quem poderia nos garantir que, estando lá, não haveria um golpe de Estado [...]" (Puntel, 1989, p. 45). No país europeu que os acolheu, eles passaram, mais uma vez, por muitas mudanças, desde

o fato imprescindível de terem de aprender uma língua que não era a sua, como, também, o de terem de residir em um país bastante distinto daquele de onde provinham e a ele se adequar da melhor maneira possível.

Com o passar do tempo, de acordo com o relato do narrador, a família foi se adaptando às exigências de sua nova realidade, em especial, em relação à língua francesa, como lemos no fragmento: "[...] Na França, foi muito difícil até conseguirmos entender o que os franceses diziam. Não só o que diziam, mas a maneira deles entenderem o mundo, seus costumes, suas tradições, sua maneira europeia de pensar" (Puntel, 1989, p. 52). Os meninos recomeçaram a estudar, a mãe assumiu todas as tarefas de casa e o pai conseguiu um emprego no jornal francês *Le Monde,* como colunista. O discurso do relato deixa claro que a personagem Zé Maria jamais deixara de escrever com críticas e denúncias sobre os governos militares que assumiam o Brasil durante o regime militar, como podemos depreender do diálogo estabelecido entre as personagens Marcão e seu pai Zé Maria, a seguir destacado:

> – Para ser sincero, não entendi direito esse negócio de uso político da Copa do Mundo de 70, o porquê das críticas à construção da Transamazônica, da assinatura desse projeto hidrelétrico de Itaipu, da construção da ponte Rio-Niterói, do Mobral, da televisão em cores... Para mim, acho que tudo isso é bom, que acabar com o analfabetismo é importante, que vencer o tricampeonato é uma boa, que televisão em cores, abrir estradas, tudo isso é um avanço...
> – Tá, filhão! Eu explico: é como se, de repente, acordassem o gigante adormecido nesses séculos de subdesenvolvimento. Segundo eles, o Brasil passou ou vai passar, assim, num passe de mágica, a não ter mais analfabetos, a ser, através desses projetos, uma potência mundial. Estão até chamando de "milagre brasileiro"!
> Ficamos conversando um bom tempo, papai colocando sua visão crítica, estabelecendo coisas que, para mim, passavam despercebidas (Puntel, 1989, p. 69-70).

Nesse excerto, durante a conversa entre as personagens, podemos ver que a voz narrativa traz uma visão mais ingênua sobre as tomadas de decisões durante a Ditadura Civil Militar por meio da enunciação promovida pela personagem juvenil e, em contraposição, uma reflexão mais crítica por parte da personagem jornalista Zé Maria. Com esse diálogo, o leitor em formação também poderá refletir sobre tais discursos que os governos militares utilizavam para se manter no poder e continuar o regime ditatorial.

Os meninos – Marcos e Ricardo –, ao conviverem com outros alunos em suas diferentes séries na escola, deram-se conta de que não eram os únicos exilados no país, pois, de fato, eram várias as crianças brasileiras que ali estavam. Em um certo momento da diegese, em tom de descontraído, durante uma conversa das personagens Mariana (brasileira), Claire (francesa), Pierre (francês) e Marcos (brasileiro), revela-se que havia muitos brasileiros naquele lugar, como podemos ver no excerto: "[...] – Outro brasileiro? Pensei que era só você e o Juca que eram brasileiros, Mariana. – Que nada – eu destravei a língua. – Logo, logo, vamos tomar a França de Assalto...". Também, Marcos – a personagem juvenil e narradora da História –, além de fazer novas e boas amizades, também se apaixonou por Claire, a menina francesa que estudava em sua sala. Ao longo do relato, eles desenvolvem um relacionamento amoroso, como é bastante comum na fase da adolescência.

Ainda, no decorrer do período que Zé Maria e sua família ficaram na França, Tererê ficou grávida e teve uma menina, Nicole, que encantava a todos da casa. A vida seguia seu rumo e parecia que eles não retornariam mais à sua pátria, ao Brasil. Contudo, como o relato segue de forma muito próxima os eventos históricos, o narrador aponta que, em 1979, com a posse do novo presidente do Brasil, João Baptista Figueiredo, e pela pressão internacional focada na anistia dos brasileiros, foi assinada a Lei 6.683, conhecida como a Lei da anistia. A partir daquele ato, todos os brasileiros que haviam cometido "crimes políticos" ou "crimes" relacionados a isso, seriam "perdoados". Vejamos como o narrador apresenta esse fato histórico inserido na tessitura ficcional do relato:

> No começo de 1979, com a posse de João Baptista Figueiredo, o general que substituiu o presidente Ernesto Geisel, as notícias eram cada vez mais fortes. Não mais artigos esparsos, mas o comentário constante de todos os jornais brasileiros. [...] No final de agosto, tão logo voltamos das férias, um dia papai chegou da rua com o Le Monde nas mãos. [...] Sentou-se à mesa, colocando o jornal perto de mamãe. [...] lendo a notícia, ela ficou sem fala.
> – *Anistie au Brésil*!
> Aí eu não aguentei. Empurrando a cadeira para trás, levantei-me, corri em direção à cozinha e, dando um pulo, soquei o ar como Pelé fazia na comemoração do gol.
> – Hirru! Anistia! Anistia! Nós vamos poder voltar ao Brasil!
> Isso serviu para reanimar o pessoal, que tinha saído da órbita terrestre. Papai pegou o jornal deixado na mesa e leu a notícia, agora com alma, em voz alta.
> – Segundo a transcrição do jornal, o presidente Figueiredo havia assinado a anistia, baseado no fato de que lugar de brasileiro é no Brasil (Puntel, 1989, p. 116-117).

Nesse trecho da diegese, o narrador insere, em seu discurso, a data da assinatura da anistia – 1979 – e o presidente em exercício naquele momento histórico – João Baptista Figueiredo. Com isso, a trama narrativa ficcional de Puntel (1989) enlaça-se ao discurso historiográfico, conferindo-lhe legitimidade. Além disso, ao mostrar a felicidade da família, a voz enunciadora revela ao leitor o quanto os exilados sentiam falta de seu país e que o retorno seria um ato de vitória.

Com a notícia sobre a anistia e com a imensa saudade nutrida por Zé Maria e sua família pelo Brasil, eles se preparam para o retorno a seu país. Contudo, Marcos, a personagem narradora, embora feliz por rever sua pátria, teve de dar adeus para seu melhor amigo, Pierre, e para quem mais amava, Claire, que, em prantos, despediu-se de seu grande amor. Vejamos como o narrador apresenta esse lado subjetivo da personagem juvenil:

> [...] – *Marc*! *Marc*!
> Virei-me e não era preciso adivinhar quem vinha correndo, chamando-me. Claire estava linda dentro de uma macacão cor-de-rosa. Parando de correr, ela ficou a poucos metros de onde eu estava. Sua respiração estava ofegante. Ficamos nos olhando nos olhos; depois eu soltei a valise e nos jogamos um nos braços do outro, nos estreitando doce e demoradamente. Não dissemos nada. Não havia mais nada a dizer. Nosso silêncio, o silêncio daquele abraço já dizia tudo, já demonstrava nosso amor, a saudade que começávamos a sentir um do outro (Puntel, 1989, p. 125).

Nesse trecho, a voz enunciadora, ao descrever esse momento de afeto entre as personagens Marcos e Claire, busca aproximar a diegese da vida dos leitores, visto que, por se tratar de leitores juvenis, provavelmente, eles passem ou estejam passando por uma situação semelhante. Assim, ao se identificar com as personagens, tais leitores podem vivenciar a leitura a nível emocional (Martins, 2012). Vale destacar que esse nível de leitura contribui, de forma significativa, na formação do leitor literário, pois, ao se envolver, subjetivamente, com a leitura, o leitor enlaça-se com o texto, tomando-o para si e, com isso, desenvolve e/ou amplia o gosto pela leitura e desenvolve a empatia.

Após a leitura da obra de Puntel (1989), é possível verificar que sua tessitura narrativa é constituída por características que estão presentes na teoria do romance histórico contemporâneo de mediação. Tais características observadas são: uma releitura crítica e verossímil sobre o passado; uma narrativa linear do evento histórico recriado; foco narrativo geralmente centralizado; emprego de uma linguagem amena, fluida e coloquial; e emprego de estratégias escriturais bakhtinianas. A única característica não latente aos olhos do leitor e que compõe o romance histórico contemporâneo de mediação é a presença de recursos metanarrativos. Diante disso, para ratificar nossa observância, apresentamos, a seguir, alguns fragmentos da obra que corroboram essa nossa afirmativa.

Primeiramente, em relação à releitura crítica e verossímil sobre o passado, na diegese, é possível constatar que o narrador-personagem não se expressa para exaltar um herói ou pessoa de renome do período abordado – golpe militar e regime ditatorial militar –, mas, sim, volta-se a uma criança, de dez anos de idade, que precisa fugir do país em que nasceu com sua família por causa da perseguição política que sofrera seu pai. Esse é caracterizado, no relato, como um jornalista crítico e que não tinha medo de denunciar as injustiças e as atrocidades que os donos das fazendas faziam com os trabalhadores rurais. Tais aspectos podem ser observados em: "Eu prefiro *O Binóculo* assim: capengando, cheio de dívidas, mas denunciando as injustiças, o que a fazendeirada faz com os boias-frias, as safadezas do prefeito [...] é imparcial, não segura o rabo de ninguém" (Puntel, 1989, p. 16). A personagem Zé Maria também buscava denunciar as prisões ilegais cometidas pelos militares, como podemos ver a seguir:

> – É, eles estão fechando o cerco. Ainda hoje eu notei que nosso telefone está sob controle.
> – Notou? – mamãe perguntou, com a mesma tensão na voz.
> – Foi na hora do almoço. Eu estava telefonando ao professor Karr, para acertar uns detalhes de uma matéria sobre a prisão dele...
> – Ele também foi preso?
> – Digamos detido. Há pouco tempo, no final do ano passado, ele comentou com seus alunos sobre a tortura do padre. E foi detido por isso... Pois na hora em que eu falava com ele ouvi um clique no telefone, como se houvesse alguém mais na linha (Puntel, 1989, p. 20).

Nesse fragmento, mostra-se ao leitor que os militares não tinham restrições para prender. O foco das prisões estava sobre aqueles que, de algum modo, contrariavam as imposições do governo. Além disso, por tentar expor as prisões, o jornalista sofria ameaças repetidas vezes. Em um momento, ao receber um telefonema, o filho de Zé Maria – Marcos – recebeu uma mensagem em forma de ameaça, a qual deveria ser passada a seu pai. No telefonema, dizia: "– Diga a ele para abrir uma coluna social n'*O*

Binóculo. Sim, porque é melhor ele falar das pessoas gratas da cidade do que ficar inventando aquelas matérias sobre o padre e agora sobre o professor, você não acha?" (Puntel, 1989, p. 21).

Além disso, a narrativa vai se apresentando como verossímil ao passo que a tessitura ficcional traz elementos da historiografia, como os atos institucionais – decretos com poderes constitucionais – que foram utilizados pelos militares durante a Ditadura e que eram antidemocráticos, como podemos observar no seguinte trecho:

> [...] – Agora eles podem tudo, mulher! Com esse monte de atos institucionais, com medidas de exceção, não há mais garantia para nenhum cidadão. Para que alguém seja preso, basta um telefonema, basta que apontem o dedo na direção de alguém, e pronto! Isso não sai na grande imprensa e nem na televisão, mas estou sabendo que a situação está ficando insustentável (Puntel, 1989, p. 17).

Os atos institucionais, aos quais a personagem, jornalista Zé Maria, refere-se e sobre os quais comenta com sua esposa, foram muitos, ao todo, dezessete. Entretanto, um deles chama-lhe a atenção, em especial, e vai ao encontro da aflição da personagem: o ato institucional 5 (AI-5), de dezembro de 1968. A partir desse ato, segundo nos esclarece Fausto (2000, p. 480),

> [...] o núcleo militar do poder concentrou-se na chamada comunidade de informações, isto é, naquelas figuras que estavam no comando dos órgãos de vigilância e repressão. Abriu-se um ciclo de cassação de mandatos, perda de direitos políticos e expurgos no funcionalismo, abrangendo muitos professores universitários. Estabeleceu-se na prática a censura aos meios de comunicação; a tortura começou a fazer parte integrante dos métodos de governo.

Diante dos enunciados, tanto de Puntel (1989) quanto de Fausto (2000), constata-se que a ficção dialoga com a historiografia, tornando a tessitura narrativa mais próxima da realidade dos fatos que engloba a temática da Ditadura Civil Militar no Brasil. Ao promover a verossimilhança, o narrador consegue envolver o leitor

na tessitura narrativa, de modo que, para este seja, quase impossível distinguir o factual e o ficcional. Com isso, o narrador promove, ao leitor em formação, possibilidades de leituras mais abrangentes e ressignificativas sobre o evento histórico narrado, neste caso, a Ditadura Civil Militar, a qual não aconteceu somente no Brasil. Na passagem seguinte, já no Chile, em uma conversa entre Tererê (a mãe) e Marcão (o filho), observa-se a construção da verossimilhança pelo narrador:

> No dia seguinte, mamãe chamou-me, dizendo:
> – Marcão, não dá mais para ficarmos aqui. A vizinha ouviu dizer que o *Estadio Nacional*[198], o campo de futebol, está cheio, lotado de presos políticos.
> – Será que prenderam papai?
> – Não sei, filho. Quero acreditar que não. Mas veja, eles não vão ficar ameaçando, telefonando, como fizeram no Brasil. Aqui eles estão prendendo todo mundo no *Estadio Nacional* (Puntel, 1989, p. 40).

Nesse diálogo, é possível verificar que a Ditadura Militar no Chile foi tão severa quanto no Brasil. Segundo o historiador Divalte Garcia Figueira (2005), após o assassinato do presidente socialista Salvador Allende, em 1973, o general do exército chileno, Augusto Pinochet, assume o poder e instaura a Ditadura Militar no Chile. Diante disso, muitas pessoas foram perseguidas e presas. Esse período perdurou até 1988.

A segunda característica presente no romance histórico contemporâneo de mediação, voltado para o público adulto, e que

---

[198] Segundo a jornalista Jamille Bullé, "O estádio foi usado como uma espécie de prisão improvisada nos dois primeiros meses do regime de Pinochet. Ao todo, 40 mil pessoas passaram pelo local. Autor do livro *La cancha infame: a história da prisão política no Estádio Nacional do Chile*, o jornalista e historiador Maurício Brum explica que milhares de chilenos foram presos somente por conta de sua orientação política, sendo que mais de um terço dos detidos não tinha qualquer relação partidária". Disponível em: https://ge.globo.com/futebol/futebol-internacional/noticia/ha-45-anos-estadio-nacional-do-chile-foi-palco-de-prisoes-e-tortura-da-ditadura-chilena.ghtml. Acesso em: 01 maio 2024.

encontramos nessa narrativa híbrida de História e ficção juvenil brasileira, é a estruturação do relato de forma linear, acompanhando a temporalidade cronológica do evento histórico recriado. Em várias partes da ficção de Puntel (1989), é possível identificar essa linearidade entre a narrativa da História e as releituras da ficção. Ao passo que o relato ficcional se desenvolve, fatos e datas marcantes nele inseridos seguem a cronologia histórica, como é possível observar no seguinte fragmento:

> [...] Ao nosso lado, dentro do ônibus, um rádio portátil – "pra frente, Brasil" – irradiava o massacre da seleção brasileira sobre a Tchecoslováquia, por quatro a um, gols de Rivelino, Pelé e dois de Jairzinho, no primeiro jogo de escalada triunfante para a conquista da taça Jules Rimet, nos gramados do México (Puntel, 1989, p. 33).

Esse trecho revela o momento em que a família de Zé Maria, o jornalista, foge de Canaviápolis rumo ao encontro do pai e marido que se encontrava na Bolívia. O ano era 1970, e, naquele momento, ocorria a Copa do Mundo, no México. A inserção desse dado histórico – bastante vinculado à cultura brasileira que se atrela muito ao amor ao futebol – traz à memória de muitos sujeitos que vivenciaram esse momento não apenas as boas lembranças do triunfo, vinculado ao esporte favorito da população brasileira, mas, também, daquelas memórias amargas de fuga, medo, opressão, implementadas por um regime político autoritário, centralizador e oprimente.

Outras passagens da diegese revelam uma cronologia linear da ficção com os acontecimentos historiográficos, tais como: "Quando o presidente Allende caiu mortalmente ferido, naquele setembro de 1973, ficamos em casa, já que não tínhamos para onde fugir" (Puntel, 1989, p. 37). A revelação da temporalidade no relato, segue, pois, de forma ordenada, sem apelar para manipulações temporais anacrônicas, mas, sim, sempre parte do presente em direção ao futuro, como podemos observar nos recortes seguintes: "[...] Nos primeiros artigos, ainda em 1974, papai criticava duramente o governo Médici, que terminava naquele ano" (Puntel, 1989, p. 57) e,

da mesma forma, em; "[...] no começo de 1979, com a posse de João Baptista Figueiredo, o general que substituiu o presidente Ernesto Geisel, as notícias sobre a anistia eram cada vez mais fortes" (Puntel, 1989, p. 116). Esses recortes da obra mostram como eventos ficcionais caminham lado a lado com os historiográficos, o que permite recriar o evento histórico e, ao mesmo tempo, propiciar a verossimilhança ao leitor, ancorado em uma manipulação temporal do relato que se ajusta à cronologia determinante do devir histórico. Tal manipulação temporal linear, culturalmente assentada na vivência dos leitores, facilita a ordenação das ações e a manutenção e retenção das informações no processo de leitura de crianças e adolescentes em fase ainda inicial de formação leitora.

Outra característica que marca a narrativa de Puntel, em *Meninos Sem Pátria* (1989), aproximando-a das escritas híbridas críticas/mediadoras do romance histórico contemporâneo de mediação, é o foco narrativo. Ele, nesse relato híbrido juvenil, está voltado a uma criança – personagem metonímica – e à sua família. A essa personagem juvenil é dado o espaço de enunciação, de revelação e de expressão das visões possíveis sobre as percepções a respeito de um dos períodos históricos mais cruéis e tristes de nosso passado republicano. Em determinado momento, após um atentado contra a vida de seu pai, por um ex-soldado brasileiro, Marcos enuncia:

> Depois do atentado contra papai, meus amigos franceses passaram a nos evitar. Pierre foi um dos poucos que continuaram firmes. Eu fui sincero com ele.
> – Pierre, a gente já está meio acostumado com esse clima todo. Não é a primeira vez que essas coisas acontecem. É certo que eles não tinham entrado tão duro na parada, mas sabemos que isso faz parte de um jogo sujo. E eu não quero complicar a sua vida. Se quiser se afastar, como os outros, tudo bem... (Puntel, 1989, p. 82).

Ao relatar que já estavam acostumados com tal violência, o narrador-personagem mostra ao leitor que toda a família sofria por causa das perseguições. Além disso, revela que, mesmo exilados,

as ameaças e os perigos eram constantes, assim, tinham de se manter vigilantes a todo instante e isso ocorre desde os momentos pretéritos ainda no Brasil, como podemos observar no seguinte excerto: "– Tererê, arrombaram o jornal! – Disse papai, entrando no apartamento, voz sumida, desabando em seguida seu corpo na poltrona da sala [...]" (Puntel, 1989, p. 13). A enunciação volta-se, também, a algumas das ações mais drásticas do regime, ao materializar, na tessitura narrativa, as experiências do narrador, como podemos observar no seguinte recorte: "Escutei o tiro, e fechei os olhos, já sentindo a bala derrubar-me no chão [...]" (Puntel, 1989, p. 42)". Diante disso, o leitor literário – em especial, aquele juvenil em formação – tem a possibilidade de reler o fato histórico – Ditadura Civil Militar brasileira – a partir do viés daqueles que sofreram as agruras desse período.

Além disso, observa-se que a obra não tem por intenção enaltecer um herói ou alguém de renome, mas, sim, colocar em evidência as vivências de uma família – cuja configuração ficcional segue os alicerces daquilo que consideramos como personagens metonímicas –, ou seja, um grupo familiar que representa milhares de outros que passaram pela mesma situação diante do regime militar em nosso país. Desse modo, reúnem-se, nas ações ficcionais que compõem a diegese de Puntel (1989), muitas situacionalidades vividas por inúmeras famílias brasileiras que, na época histórica relida pela ficção, enfrentaram-se com essas questões e atravessaram várias dessas dificuldades rememoradas pela arte literária híbrida de História e ficção brasileira infantil e juvenil.

Essa focalização em personagens à margem dos discursos oficializados está presente durante toda a diegese. Ao ler a obra, pode-se constatar que as figuras presidenciais que nela aparecem e fazem parte do discurso historiográfico oficializado só surgem para marcar a temporalidade da narrativa, não sendo, em nenhum momento, colocados em evidência enquanto personagens principais, como é possível observar nos seguintes fragmentos: "[...] Salvador Allende era o presidente do Chile, eleito em 1970" (Puntel, 1989, p. 36); "[...] vou aproveitar a tarde para escrever um

artigo analisando os quatro anos do governo Médici. – Mas não mudaram o presidente do Brasil? Outro dia o senhor disse que era outro general, um tal de Geisel..." (Puntel, 1989, p. 62). Sabe-se, por meio da historiografia, que Emílio Médici foi o terceiro militar presidente do Brasil durante a Ditadura. Ele governou o país de 1969 a 1974. Logo após sua saída, outro militar assumiu o poder, Ernesto Geisel, que governou de 1974 a 1979.

Diante disso, podemos entender que o autor de *Meninos Sem Pátria* (1989), Luiz Puntel, optou por registrar, em sua tessitura narrativa, a vida das pessoas que eram contra os governos militares, dando protagonismo a elas. Essa posição – política e ideológica – assumida pelo autor contribui, de forma significativa, para que o leitor em formação possa preencher os espaços vazios do discurso historiográfico oficializado com a ficção e, com isso, consiga questionar o fato histórico e, quiçá, assumir uma postura em oposição a governos reacionários e golpistas.

A obra de Puntel (1989) é composta por uma linguagem muito próxima àquela do leitor, sem muitas necessidades de recorrer ao dicionário para decifrá-la. Assim, a leitura torna-se mais fluida ao leitor ainda em formação, possibilitando sua imersão no mundo ficcional sem interrupções. Ainda, ao longo da diegese, constatamos a presença de gírias, típicas do mundo juvenil, tais como: "[...] – *Saca* só que *mina* linda!" (Puntel, 1989, p. 59); "[...] A conversa, que começou meio *furada*, foi ganhando corpo, a gente se entrosando" (Puntel, 1989, p. 60); "[...] Ela já dizia na *fuça* do sujeito para ele procurar a turma dele" (Puntel, 1989, p. 93, grifos nossos). Acreditamos que esse recurso estilístico, utilizado pelo autor, ajuda a aproximar o leitor da obra lida, tornando o ato de ler mais prazeroso.

Ademais, notamos que a diegese de Puntel (1989) é eivada de intertextualidades e de heteroglossias. Em relação às intertextualidades presentes na ficção de *Meninos Sem Pátria* (1989), compreendemos que o autor as utiliza a fim de dar ao contexto ficcional a verossimilhança necessária para que o leitor se convença daquilo que o autor ou narrador está enunciando.

Como há muitas intertextualidades durante a tessitura ficcional de Puntel, selecionamos algumas para demonstrar como elas ocorrem, sendo elas: "[...] Uma mulher grávida e dois garotos não colocam em risco a segurança de um 'gigante pela própria Natureza' como o Brasil" (Puntel, 1989, p. 33). Nesse trecho, podemos ver que a personagem Tererê, a mãe, faz uma sátira por meio de uma referência clara ao Hino Nacional brasileiro. Outro fragmento do texto apresenta o seguinte: "[...] *'Si somos americano'* – dizia a música – *'somos hermanos señores. Seremos Buenos vecinos, tendremos las mismas flores, tendremos las mismas manos. Si somos americanos, no miremos fronteras, seremos todos iguales, seremos una canción*[199]*'".* A canção, entoada pela personagem Zé Maria, foi produzida em 1965 pelo chileno, músico e ativista social Rolando Alarcón Soto. Ela vai ao encontro das angústias e das necessidades das pessoas que viviam sobre o ataque de regimes ditatoriais e que precisavam de outros países para se exilar.

Além do mais, como mencionado anteriormente, o autor utiliza da heteroglossia como uma estratégia escritural. O uso desta promove uma mescla de sotaques e idiomas presentes na diegese. Isso possibilita que o leitor consiga diferenciar e localizar os sujeitos e penetrar nos lugares – países – onde as personagens se encontram. Vale lembrar que as personagens principais saíram do Brasil e seguiram rumo à Bolívia, depois para o Chile e, por fim, para a França. Neste último país, tiveram contato com outras crianças também exiladas do Brasil.

Dessa forma, escolhemos alguns fragmentos, dos muitos, nos quais há a presença de heteroglossia, tais como: "Os militares chilenos não ficariam telefonando, fazendo ameaças. Éramos estrangeiros – *hermanos* – mas *hermanos do gobierno* que acabava de sucumbir ao golpe militar de Pinochet" (Puntel, 1989, p. 38). Nesse

[199] Tradução nossa: Se somos americanos – dizia a música – somos irmãos, senhores. Seremos bons vizinhos, teremos as mesmas flores, teremos as mesmas mãos. Se somos americanos, não olhemos para as fronteiras, seremos todos iguais, seremos uma canção.

fragmento, é possível compreender que a personagem já está misturando as línguas portuguesa e espanhola. Isso é típico de quem está inserido em um país que não é o seu.

Outro fragmento que selecionamos é: "[...] – *Très bien, Marc* – *Madame* Ledoux ficou com dó, permitindo que eu fosse tomar ar no pátio para acalmar-me" (Puntel, 1989, p. 55). Nesse trecho, a presença do idioma francês indica ao leitor que a personagem não está vivendo no Brasil, mas, sim, na França. Desse modo, também, o narrador vai localizando o leitor e o introduzindo no ambiente francês, para que, ao ler o relato da protagonista, entre, junto com as personagens, nesse espaço.

Ainda, em relação à última característica que marca o romance histórico contemporâneo de mediação – a presença de recursos metaficcionais –, observamos que não há presença relevante desses recursos na diegese de Puntel (1989). Entendemos que essa característica é mais presente em narrativas voltadas a um público leitor mais experiente ou naquelas obras com tendência à desconstrução.

Diante do exposto, podemos concluir que a obra *Meninos Sem Pátria* (1989), de Luiz Puntel, é uma narrativa híbrida de História e ficção juvenil brasileira, e que, conforme o **quadro 6**, ela faz parte do grupo de relatos híbridos infantis/juvenis críticos, dado o seu contexto de produção (1981), a intenção de escrita crítica do autor e por seguir a teoria crítica/mediadora, promovendo a reflexão do leitor frente ao fato histórico – Ditadura Civil Militar – sem que sejam esconstruídas personagens que marcaram esse período como, por exemplo, os presidentes militares. A obra faz-se crítica ao projetar perspectivas desse passado a partir de visões e experiências de pessoas que foram alijadas do discurso histórico que trata desses eventos.

Além disso, identificamos que ela está inserida na fase de implementação de escritas críticas/mediadoras (1980-1999) da trajetória que aqui apontamos. A primeira publicação deu-se em 1981, quando as escritas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras passam por um processo de incremento

quantitativo de produção e se nota uma recorrência bem maior de discursos críticos frente ao passado relido pela ficção.

Também verificamos que a diegese de Puntel (1989) está inserida na modalidade de narrativa híbrida de História e ficção infantil/juvenil crítica/mediadora. Isso se materializa no relato pelo fato dela trazer, em sua tessitura escritural, a perspectiva de pessoas negligenciadas, menosprezadas ou mesmo silenciadas no processo de registro dos eventos do passado, como muitas famílias que tiveram de se exilar do país e nunca foram ouvidas.

Diante das leituras aqui propostas, compreendemos que as narrativas híbridas de História e ficção infantil e juvenil brasileiras, ancoradas na teoria do romance histórico contemporâneo de mediação, promovem o desenvolvimento de leitores mais instruídos e informados sobre a manipulação discursiva, política e ideológica que constituem as tessituras narrativas, sejam elas factuais ou ficcionais. Com isso, é possível formar leitores literários decoloniais, mais reflexivos e preparados para ressignificar o passado e contribuir com mudanças sociais, políticas e ideológicas tão necessárias no presente.

Por fim, entendemos que os discursos historiográficos e os ficcionais podem se entrelaçar durante o período da formação do leitor e, assim, potencializar a formação intelectual da criança, do adolescente e do jovem ao longo de seus processos educacionais. Sendo assim, ao estabelecermos a trajetória diacrônica das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, buscamos, além de tudo, possibilitar que professores, pesquisadores e alunos ampliem seu arcabouço literário e que possam promover leituras mais emancipadoras e decoloniais.

Nesse sentido, fiquemos atentos aos próximos volumes desta Coleção – **Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira: vias à formação leitora decolonial** –, pois outras e inusitadas ressignificações ainda estão por chegar às nossas mãos e mentes!

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRATADO NESTE TEXTO

Ao longo deste estudo, buscamos estabelecer uma trajetória diacrônica da escrita híbrida de História e ficção no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil no Brasil por meio da listagem, catalogação, sistematização e análise de obras desse gênero. Tal ação deu-se a partir da inserção desse conjunto significativo de obras que reunimos como possíveis releituras híbridas de História e ficção voltadas aos três períodos históricos mais relevantes do nosso panorama cronológico:

1. Do período do "descobrimento" (1500-1532) à extensão da Colônia (1532-1822);

2. O tempo do Brasil Império (1822-1889);

3. Da Proclamação da República (1889-até os dias atuais).

Desse modo, a partir do levantamento das obras apresentadas no **quadro 5**, com a catalogação das mesmas, e no **quadro 6**, com a sistematização dos grupos, das fases e das modalidades que estabelecem um panorama diacrônico, em uma sucessão de décadas nas quais estão inseridas as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, entendemos que cumprimos, com êxito, nossa pretensão inicial. Além disso, destacamos a importância desta ação, visto que, além de auxiliar e de estimular outras pesquisas voltadas à área da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira contemporânea, ela possibilita que possamos compreender como essa corrente tão expressiva, híbrida de História e ficção, desenvolveu-se no decorrer dos anos e como ela pode auxiliar no processo da formação do leitor literário decolonial, rumo à descolonização de sua mente, de sua identidade e de seu imaginário.

Nosso estudo esteve ancorado em algumas hipóteses e fatualidades norteadoras. Nesse sentido, nossa primeira ideia apontou para o fato de que a trajetória considerada natural da

Literatura para crianças tem mostrado certa alteração rumo à criticidade, visto que, ao observarmos esse panorama, tanto no Brasil quanto no mundo, constatamos que essa arte surgiu como instrumento de moralização ao público infantil, que era visto como um adulto inacabado, em desenvolvimento. Essa Literatura utilitária ganhou destaque na França, por meio dos contos adaptados de Charles Perrault (1628-1703), no século XVII, cuja influência mostrou-se de grande intensidade, pois suas histórias/diegeses foram traduzidas e replicadas pelo mundo todo até nossos dias. Diante disso, e desenvolvendo o primeiro capítulo desta obra – "Literatura Infantil e Juvenil : panorama histórico – da ideologia moralizante ao despertar da imaginação" –, entendemos que essa ideia se confirmou, visto que, no Brasil, somente após a segunda década do século XX é que, por meio da produção literária de Monteiro Lobato, começaram-se as primeiras produções literárias que tinham como intuito desprender a Literatura Infantil e Juvenil do utilitarismo pedagógico e permitir à criança e ao adolescente vivenciar a Literatura como arte capaz de promover a imaginação, a fantasia, a criatividade e dar espaço à liberdade inventiva.

Já a hipótese que seguimos, após isso, vinculou-se ao fato de que a renovação na narrativa latino-americana da década de 1940 possa ter influenciado, também, a escrita para jovens leitores em formação. Nesse movimento de internacionalização, o grande êxito do romance histórico crítico desenvolvido na América Latina despertou o interesse de tais temáticas no âmbito das escritas para leitores iniciantes. Nessa perspectiva, pensamos que essa fase inspirou os escritores para jovens leitores a se voltarem a essa seara frutífera que traz à tona, pela Literatura, outras perspectivas do passado registrado pela escrita historiográfica de cunho eurocêntrico e tradicional, ancorado no positivismo da primeira fase da História como ciência.

Diante de tal hipótese, e com o desenvolvimento do segundo capítulo desta obra – "Estabelecimento de uma trajetória da Literatura híbrida de História e ficção infantil e juvenil no Brasil:

da instauração tradicional à mediação crítica" –, constatamos que se confirma nossa hipótese, visto que as produções literárias, em especial, aquelas voltadas às narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis no Brasil, a partir dos anos de 1950, empregam, em suas tessituras narrativas, discursos mais reflexivos e críticos em relação aos eventos históricos que marcaram a trajetória do país, e isso pode ser observado com a publicação da obra *A aldeia sagrada* (1953), de Francisco Marins, já apresentada e abordada neste estudo.

Vale ressaltar que, antes disso, grande parte da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira possuía, em sua estrutura discursiva narrativa, a prevalência de elementos que visavam incutir, fortalecer e perpetuar os discursos ufanistas, moralistas e utilitaristas provenientes da classe dominante que impulsionaram o Golpe da Proclamação da República, como é possível observar nas obras *Contos Pátrios* (1904), de Olavo Bilac e Coelho Netto; *A cidade do Ouro* (1940), de Belmonte*; O gigante de botas* (1941), de Ofélia e Narbal Fontes; *Coração de onça* (1951), de Ofélia e Narbal Fontes, também, já abordadas nesta obra.

Além disso, em nossa seguinte hipótese, cogitamos que o aparecimento de escritores de renome no cenário nacional voltados às escritas infantis e juvenis, em especial, a partir da década de 1970, contribuiu, da mesma forma, para a implementação de uma vertente crítica de escrita híbrida de História e ficção infantil e juvenil brasileira para um público mais jovem, após a Literatura nacional ter aderido, tardiamente, às inovações no âmbito romanesco latino-americano, levando-se em conta, ainda, que, nesse momento histórico, o Brasil encontrava-se sob o peso da Ditadura Civil Militar (1964-1985). Essa nossa hipótese está atrelada ao surgimento e lançamento da série Vaga-Lume (1973), que reuniu obras de diversos autores brasileiros da Literatura Infantil e Juvenil. Desse modo, e em análise ao primeiro capítulo desta obra, há pouco mencionado, entendemos que esta hipótese também se confirma, visto que a coleção Vaga-Lume, ao promover a expansão das produções literárias e a distribuição de tais obras

em grande parte das escolas do país, contribuiu, de forma significativa, para que diferentes narrativas – realistas, fantásticas e híbridas – chegassem até os leitores em formação.

Nosso estudo apresentou, como objetivo geral, o levantamento das obras híbridas de História e ficção, e por meio delas, o incentivo à formação do leitor literário rumo à descolonização. Assim, estivemos voltados a entender e a apresentar, de forma diacrônica, o panorama histórico das narrativas híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil no cenário brasileiro para proporcionar novas reflexões a respeito da potencialidade dessas expressões híbridas voltadas ao público mais jovem, formado por estudantes do Ensino Fundamental, em um processo de formação leitora decolonial.

Para tanto, foi necessário organizar os textos híbridos de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil encontrados, conjuntamente com os demais membros da célula da Literatura Infantil e Juvenil de nosso Grupo de Pesquisa, catalogando-os em três grupos – aqueles que se referem aos três grandes períodos históricos do Brasil ("Descobrimento"/Colônia, Império, República). Isso se deu para que fosse possível, assim, estabelecer uma trajetória diacrônica das narrativas híbridas de História e ficção brasileira que contemplasse – como a trajetória que estabelecemos, em 2017, do romance histórico, a qual nos inspirou – os diferentes grupos, as fases e as modalidades dessas expressões híbridas no âmbito infantil e juvenil brasileiro.

Os encaminhamentos para a realização do objetivo geral deram-se pela atenção dada aos objetivos específicos, que incluíram: traçar alguns aspectos relevantes do panorama da Literatura Infantil e Juvenil desde sua origem até a atualidade; mapear e catalogar um número considerável de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras; e, por fim, analisar obras referentes aos períodos históricos já apontados acima, a fim de observar como elas se constituem por meio das estratégias escriturais e pela ideologia que move o autor. Pelas leituras das obras híbridas aqui feitas, foi possível que efetivássemos o

propósito da obra, na qual estabelecemos a trajetória diacrônica das narrativas infantis e juvenis híbridas de História e ficção brasileiras, de modo muito próximo àquela já realizada em 2017 em relação ao romance histórico, destinado a um público já mais adulto.

Assim, em relação ao nosso primeiro objetivo específico – traçar o panorama da Literatura Infantil e Juvenil desde sua origem até a atualidade –, esses procedimentos revelaram-nos que a Literatura Infantil e Juvenil passou por mudanças significativas desde sua gênese, ou seja, ela se originou a partir da idealização de uma arte literária utilitarista e moralista, desenvolvida por Perrault, no século XVII, na França, mas que, ao longo dos séculos, passou a adentrar ao mundo da criança, a fim de possibilitar uma maior interação do leitor em formação com as obras a ele apresentadas, ampliando, com isso, seu imaginário e sua criatividade. Contudo, destaca-se que obras galgadas na proposição de Perrault ainda são produzidas e/ou reproduzidas atualmente, dividindo espaço com outras que visam romper com o horizonte de expectativa do leitor e despertar nele a ludicidade, fator que é de suma importância para o seu desenvolvimento. Sabendo disso, cabe-nos, como professores, conhecer e analisar as obras que serão mediadas aos alunos, a fim de desenvolver uma leitura literária decolonial, mais significativa e descolonizadora junto aos leitores.

Nesse panorama, também verificamos que a Literatura destinada ao público infantil e juvenil brasileiro foi marcada e influenciada pela ideologia moralizante de Perrault, acompanhada, aqui, do nacionalismo conclamado pelo golpe da Proclamação da República. Assim, obras como *Os contos da Carochinha* (1894), de Figueiredo Pimentel, e *Contos Pátrios* (1904), de Olavo Bilac e Coelho Netto, ganharam destaque e espaço nos ambientes familiar e escolar. Em oposição a esses tipos de narrativas, constatamos que surgem, somente depois da segunda década do século XX, obras mais emancipadoras e constituídas com a finalidade de promover o rompimento do horizonte de expectativas dos alunos e, ao mesmo tempo, expandir seus imaginários por meio da fantasia,

como, por exemplo, *A menina do narizinho arrebitado* (1921), de Monteiro Lobato.

Após essa criação de Lobato (1921) e outras demais obras envolvendo as personagens do *Sítio do Pica-pau Amarelo*, observamos que a Literatura Infantil e Juvenil Brasileira passou por um processo árduo para se solidificar como uma arte que permitisse ao jovem leitor extrapolar o real e que o levasse a poder questionar fatos, eventos e personagens do passado que sempre lhe foram apresentados como modelos exemplares de conduta e/ou heroísmo.

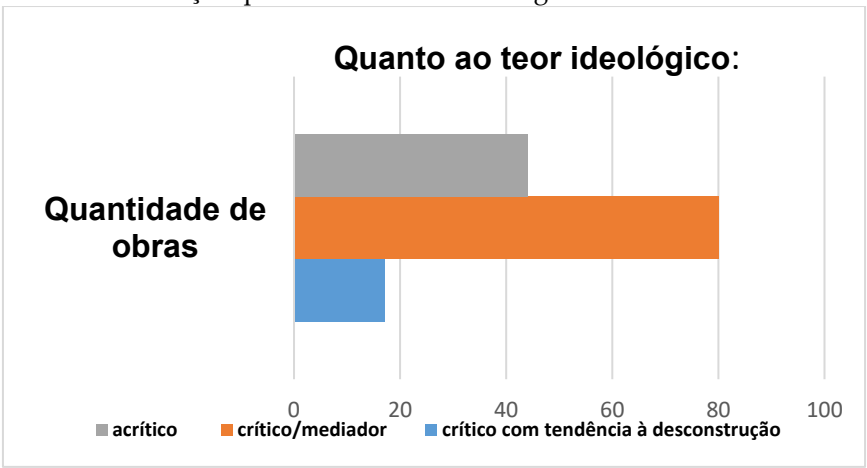
Além disso, verificamos que, a partir dos anos de 1970, especialmente, com o lançamento da Coleção Vaga-Lume, a Literatura para jovens leitores ganha uma maior dimensão, chegando às escolas de todo o Brasil e apresentando uma vasta gama de obras e de autores. Seguindo esse *boom* de produções artísticas literárias no âmbito destinado aos leitores mais jovens, observamos que a produção de Literatura, voltada ao público infantil e juvenil brasileiro, não retrocedeu mais, pois, como é possível constatar, hoje são muitos os autores e suas obras voltadas ao público em processo de formação leitora. É nesse contexto que autoras como Zilberman (2009), Cademartori (2010) e Coelho (2010) debruçam-se sobre essa temática a fim de compreender esse processo de produção literária. Assim, Coelho (2010) aponta que esse campo artístico se desenvolve por meio de três grandes vertentes escriturais: a realista, a fantástica e a híbrida.

Na sequência, buscando atingir o nosso segundo objetivo específico – mapear e catalogar o máximo possível de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras –, iniciamos, em 2020, nossa pesquisa com três obras, sendo elas: *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado; *A descoberta do novo mundo* (2013), de Mary Del Priore; e *A viagem proibida: nas trilhas do ouro* (2013), de Mary Del Priore. A partir delas, até o momento, conseguimos mapear 141 (cento e quarenta e uma) obras que seguem a vertente escritural das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, que datam de 1940 a 2022.

Após o mapeamento das obras, partimos, ancorados pelos pressupostos teóricos do romance histórico, em especial, do romance histórico contemporâneo de mediação, à catalogação delas. Isso foi feito tanto em períodos históricos aos quais essas produções se referem quanto no que tange ao seu teor acrítico ou crítico frente à historiografia tradicional. Essa ação deu-se tomando o dado cronológico da primeira publicação da obra, conforme apresentado no **quadro 5**. Nele, o leitor pode verificar o título das obras, seus autores, a data da primeira publicação de cada obra e sua intenção escritural, ou seja, se elas são acríticas, críticas mediadoras ou críticas com tendência à desconstrução.

A partir desse **quadro 5**, apresentamos, a seguir, o **gráfico 1**, a fim de quantificar e de demonstrar ao nosso leitor como esse conjunto de obras híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira disponibilizado ao leitor em formação mostra-se, quantitativamente, segundo o seu teor ideológico.

Gráfico 1: Quantificador das obras infantis e juvenis brasileiras híbridas de História e ficção quanto ao seu teor ideológico



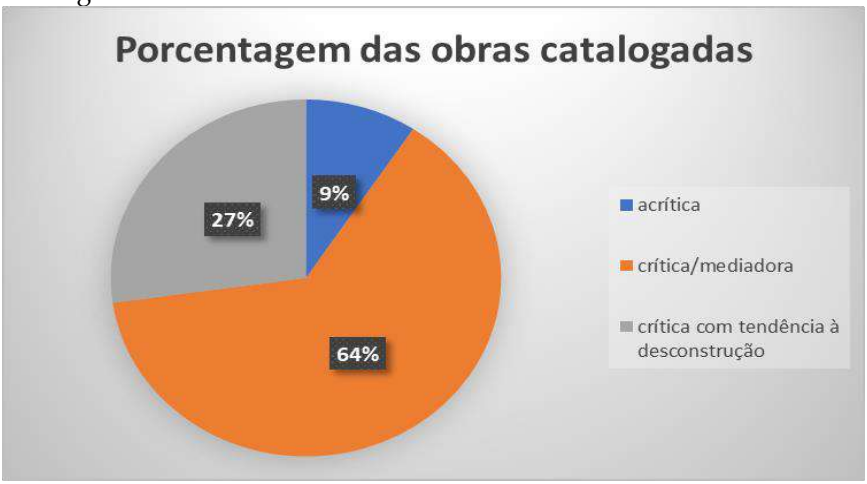
Fonte: Produzido pelos autores – 2024.

Ao observarmos o **gráfico 1**, acima exposto, verificamos que, embora haja uma coexistência na escrita acrítica e crítica de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras,

destacam-se as produções com a intenção escritural crítica/mediadora.

Elas totalizam 80 obras – o que equivale a uma porcentagem de 64%; enquanto as produções acríticas contabilizam 43 obras – o que equivale a 27% dessa produção; e as obras críticas com tendência à desconstrução totalizam 18 obras – o que equivale a porcentagem de 9%, como podemos observar no gráfico a seguir.

Gráfico 2: Porcentagem das obras híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, catalogadas de acordo com seu teor ideológico



Fonte: Produzido pelos autores – 2024.

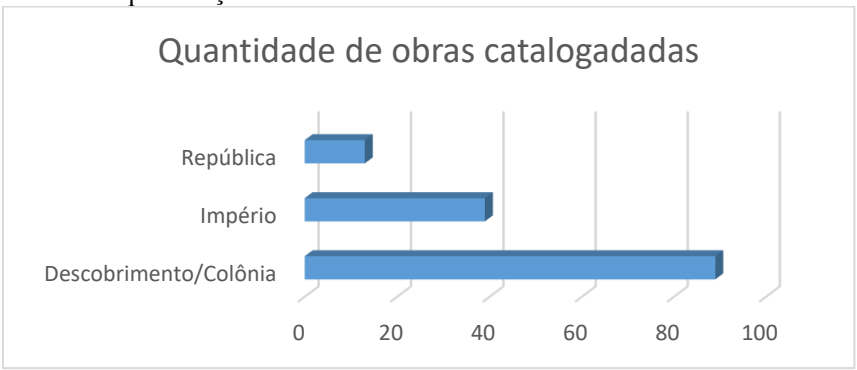
Diante desses dados, compreendemos que as obras críticas/mediadoras estão mais em evidência no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira, pois não buscam apenas renarrativizar o passado, como é o caso das obras acríticas, nem desconstruir o discurso laudatório e as imagens exaltadoras das personagens precedentes do âmbito da historiografia tradicional, como ocorre nas narrativas críticas com tendência à desconstrução, mas, sim, promover a ressignificação do passado por perspectivas antes marginalizadas, negligenciadas ou mesmo excluídas. Isso permite que as lacunas da historiografia tradicional sejam

preenchidas pela ficção crítica, potencializando, desse modo, a ressignificação do passado pelo leitor literário decolonial, em especial, por aquele em formação.

Concluímos, assim, também, que as teorias sobre o romance histórico contemporâneo de mediação, estabelecidas em 2017, são fundamentos básicos para alicerçar, junto aos pressupostos aqui discutidos, o conhecimento dos professores do Ensino Fundamental na intenção de promover, por meio da leitura de narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis, um projeto decolonial de leitura na escola. Assim, teoria e prática, aliadas uma à outra, podem, de fato, conduzir à descolonização das mentes, das identidades e do imaginário dos nossos jovens leitores com ações praticadas no espaço social da escola.

Na sequência, objetivando analisar obras infantis e juvenis referentes aos períodos históricos que marcaram a trajetória cronológica do nosso país, procedemos à divisão delas em agrupamentos que tiveram como fator de seleção o período histórico nelas revisitado pela ficção: "Descobrimento"/Colônia, o Império e a República. Do total de 141 obras que catalogamos, esses são os resultados que mostram os quantificadores de produções voltadas a cada um desses períodos:

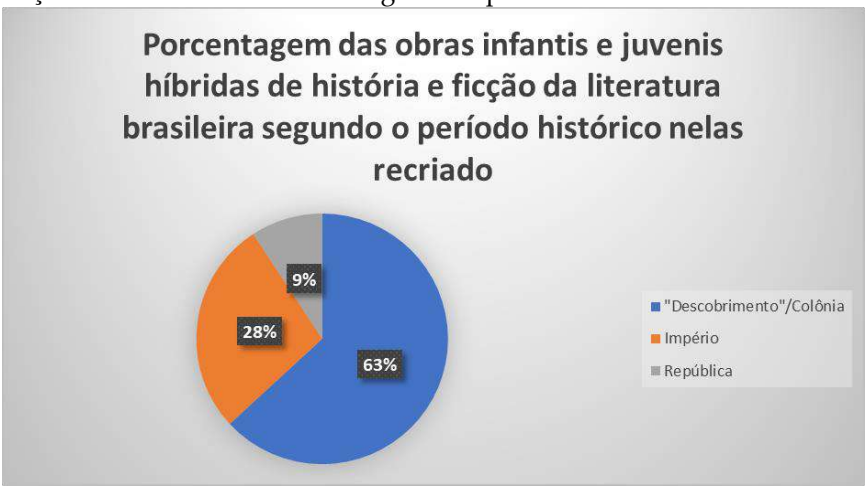
Gráfico 3: Quantidade de obras híbridas de História e ficção infantis e juvenis da Literatura Brasileira, catalogadas segundo o período histórico revisitado pela ficção:



Fonte: Produzido pelos autores – 2024.

Ao examinarmos o **gráfico 3**, exposto acima, constatamos que 90 obras revisitam o primeiro período de nossa História: a Colônia; 39 delas releem o Brasil Império e 12 voltam-se às questões mais contemporâneas do Brasil República. Isso, em termos de porcentagem, pode ser visto no **gráfico 4**, abaixo exposto:

Gráfico 4: Porcentagem das obras infantis e juvenis híbridas de História e ficção da Literatura Brasileira segundo o período histórico nelas recriado



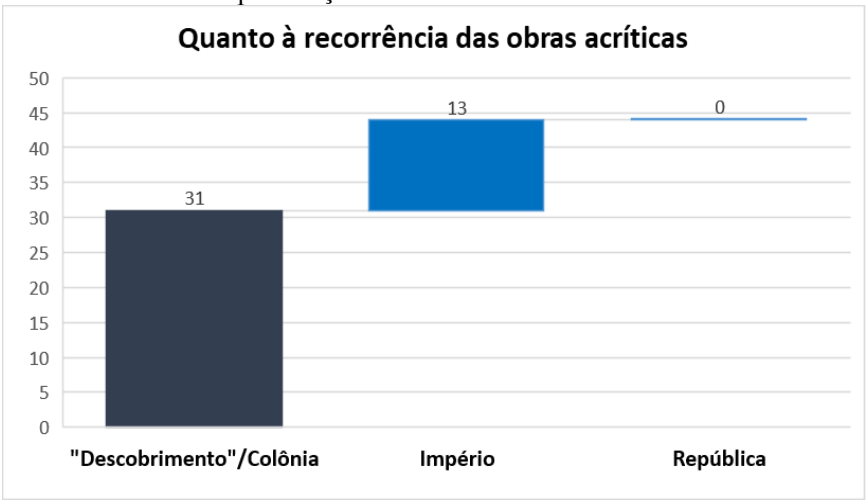
Fonte: Produzido pelos autores – 2023.

Diante desse resultado, concluímos que, quanto mais distantes da contemporaneidade estão os fatos históricos e as personagens revisitadas pela ficção, maior é a incidência de sua releitura pela arte literária. Além disso, não podemos deixar de observar que o primeiro período histórico, que corresponde desde o "descobrimento", em 1500, até o fim da colonização, em 1822, com a independência do país, atinge a marca de 322 anos de nossa História – segundo os legados da História ocidental instituída pela colonização –, enquanto o segundo período – o do Brasil Império – corresponde a 67 anos, e o último e atual período – a República – compreende, até o momento de realização deste estudo, a 135 anos de História.

Assim, entendemos que o período colonial possui mais obras por ser o mais longo deles e, também, por ser aquele no qual a colonialidade foi instituída, cujas reminiscências são ainda visíveis em nossa atualidade. Contudo, aos verificarmos os outros dois períodos, algo nos chama a atenção. Mesmo o período imperial sendo o que menos tempo durou, a produção artística literária é três vezes maior que aquela do período republicano. Acreditamos que isso ocorra tanto pelos fatos marcantes que depreendem ainda muita reflexão e estudo, como a Independência do Brasil, cujo bicentenário ocorreu no ano de 2022; a Abolição da escravatura, a Proclamação da República, quanto pelo distanciamento da contemporaneidade. Os princípios democráticos da República ficam, desse modo, mais evidentes aos termos, na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira, uma incidência de releituras críticas mais centradas nos momentos em que tais princípios estiverem sob ameaça: o período da Guerra de Canudos (1896-1897) e o Período da Ditadura Civil Militar (1964-1985).

Outro dado interessante de nossa catalogação e classificação aponta para a trajetória das escritas híbridas acríticas que, de fato, instauraram a produção desse gênero no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira na década de 1940. Constatamos, contudo, como mostra o **gráfico 5**, abaixo exposto, que elas, embora sigam sendo produzidas na atualidade, não contemplam as personalidades e os eventos mais recentes de nossa História.

Gráfico 5: Recorrências de produções acríticas nas narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras, de acordo com o período histórico revisitado pela ficção



Fonte: Produzido pelos autores – 2024.

Diante dos dados apontados em nossa pesquisa e materializados no **gráfico 5,** acima colocado, constatamos que a produção de obras com teor acrítico apresenta uma tendência à diminuição, até à extinção, com a aproximação da temporalidade mais atual dos fatos históricos ocorridos e revisitados pela ficção, ou seja, quanto mais distantes da atualidade são os eventos históricos mais são propícios de possuírem características de releituras acríticas pela Literatura, como a exaltação dos "heróis" já consagrados pela historiografia tradicional e pela manutenção do discurso colonialista dominante no passado mais ainda enraizado no contexto histórico atual do nosso país. Isso revela a manutenção das reminiscências do colonialismo em nossa sociedade e nos alerta à necessidade da descolonização das mentes, das identidades e do imaginário que deve ser pauta, também, do processo de formação leitora decolonial já no Ensino Fundamental e Médio para, a longo prazo, chegarmos à concretização da segunda descolonização: a decolonialidade.

De um total de 141 obras híbridas de História e ficção que catalogamos neste estudo, vemos que 45 delas – que revistam os períodos colonial e imperial – são acríticas, conforme o **gráfico 5**, acima exposto. Isso resulta na seguinte porcentagem que demonstramos no **gráfico 6**, abaixo exposto.

Gráfico 6: Porcentagem de obras infantis e juvenis brasileiras híbridas de História e ficção acríticas, catalogadas em nosso estudo

Fonte: Produzido pelos autores – 2024.

Nesse contexto das produções acríticas, temos, no nosso **quadro 8**, o total de **9 obras** catalogadas que revisitam eventos ou personagens do período dos 322 anos de Brasil Colônia. Desse total de obras, conforme vemos no **gráfico 5**, acima exposto, 33 relatos híbridos recriam esse passado de forma tradicional acrítica. Isso equivale, como podemos observar no **gráfico 7**, abaixo exposto, a uma porcentagem considerável de escrita colonialista.

Gráfico 7: Distribuição da porcentagem das obras infantis e juvenis brasileiras híbridas de História e ficção acríticas e críticas que revisitam o período do Brasil Colônia (1500-1822)

Fonte: Produzido pelo autor – 2024.

Já com relação às obras que se voltam aos 67 anos de Brasil Império, temos, no **quadro 10**, a marca de **39 obras** que foram por nós catalogadas. Desse montante, 14 relatos são construções acríticas, 21 são críticas/mediadoras e 04 apresentam tendência à desconstrução. Isso, em termos de porcentagem, apresenta-nos a seguinte realidade.

Gráfico 8: Releituras do Brasil império pela ficção infantil e juvenil brasileira – porcentagem de obras em relação ao teor ideológico nelas exposto

Fonte: Produzido pelos autores – 2024.

Conforme observamos, é nas obras que revisitam esse período do Brasil Império (1822-1889) que há uma maior incidência da modalidade crítica com tendência à desconstrução, com escritas voltadas ou ao tema da independência do Brasil ou à personagem Dom Pedro I. Nesse contexto, a solidificação das correntes da nova História na contemporaneidade, assim como a ocorrência da efeméride do bicentenário da data alusiva à temática da independência, em 2022, podem ser os propulsores dessa transformação no cenário geral das escritas híbridas de História e ficção no contexto da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira.

Isso também revela que há uma crescente crítica nessas produções, cuja escrita inaugural foi acrítica, passando às obras críticas/mediadoras e, finalmente, chegando às produções mais contundentes frente ao discurso e à figuração exaltadora de heróis do passado registrados na historiografia tradicional. As pesquisas já em andamento no Grupo "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização" podem

confirmar essas tendências, ou ainda, apresentar outras possibilidades para essa realidade por nós constatada.

Já no **quadro 12**, catalogamos **12 obras** cujas diegeses se voltam a eventos e a personagens do período do Brasil República (de 1889 aos nossos dias), sendo todas elas críticas. Nesse sentido, verificamos que, até o momento, nenhuma das obras mapeadas e catalogadas referentes ao período republicano é acrítica. Acreditamos que isso se deve ao fato de que a República, da qual fazemos parte, é algo muito recente. Além disso, é nesse período que surgem os estudos mais críticos referente à História – a Nova História –, possibilitando outras reflexões sobre o passado.

Dos conjuntos temáticos expostos nos **quadros 8, 9, 10**, tomamos por amostragem algumas obras, como: *Descobrindo o Brasil* (2000), de Lilia Scarano Hemsi e Julia Scarano; *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1999), de Angelo Machado – obras essas cujas narrativas estão inseridas no período do "descobrimento" do Brasil –; *Isabel, a redentora* (2013), de Regina Drummond; *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão: na época da independência* (2004), de Maria José Silveira – sendo estas inseridas no contexto histórico do Brasil Império –, e por fim, *Cidadela de Deus, a saga de Canudos* (1996), de Gilberto Martins; *Meninos sem pátria* (1981), de Luiz Puntel – ambas as obras cujas tessituras narrativas voltam-se ao período republicano.

Frisamos, também, que, além dessas obras lidas como amostragem da variedade escritural, ao longo de nosso estudo, fizemos abordagens a algumas outras produções que, ao nosso ver, auxiliam o leitor a compreender como se configuram as narrativas híbridas de História e ficção voltadas ao público infantil e/ou juvenil, dentro daquilo que estabelecemos como fases dessa trajetória diacrônica das escritas híbridas de História ficção no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. Tais obras abordadas foram: *O gigante de botas* (1941), de Ofélia e Narbal Fontes; *Coração de onça* (1951), de Ofélia e Narbal Fontes; *A aldeia sagrada* (1953), de Francisco Marins (exemplares da primeira fase); *Caravelas no novo mundo* (1984), de Antonio Augusto Costa Faria;

Terra à vista: Descobrimento ou invasão? (1992), de Benedito Prezia (exemplares da segunda fase); *A pequena carta: uma fábula do descobrimento do Brasil* (2001), de Marcílio Godoi; e *Degredado em Santa Cruz* (2009), de Sonia Sant'Anna (exemplares da terceira fase).

Por meio dessas exemplificações, materializamos, para os nossos leitores, a compreensão das fases que compõem a trajetória estabelecida por nós e a constante presença nela tanto de obras do conjunto acrítico quanto do conjunto crítico. O que nos prova que – da mesma forma como ocorre na trajetória do romance histórico que estabelecemos em 2017 – as expressões literárias híbridas de História e ficção do âmbito voltado aos jovens leitores também apresentam uma coexistência de diferentes projetos estéticos, sendo alguns voltados à manutenção das reminiscências colonialistas e outros abertamente críticos, quando não desconstrucionistas, em relação à resistente colonialidade.

A diacronia, contudo, difere entre ambas as produções: na Literatura para o público adulto, surge, com mais vigor, primeiro a fase crítica/desconstrucionista que, depois, é complementada com a crítica/mediadora; já no âmbito dos jovens leitores, as produções partem da acriticidade para a escrita crítica/mediadora e, mais recentemente, há um incremento na produção de obras que tendem à desconstrução. Cremos que a aproximação das efemérides, ("descobrimento" da América – cujo 5º centenário foi em 1992 – e a independência do Brasil – com o bicentenário em 2022), tenha sido um fator propulsor dessa modalidade.

Essas obras demonstram a intenção escritural dos autores por meio das estratégias escriturais e das vozes enunciadoras do discurso ficcional, visíveis naquelas que enunciam o passado sem questioná-lo ou ampliá-lo, reforçando o discurso do colonizador – as quais classificamos como obras acríticas. Incluem-se, nesse conjunto, obras tais como: *A cidade do ouro* (1940), *O gigante de botas* (1941), *Coração de Onç*a (1950?), *Caravelas no novo mundo* (1984), *A pequena carta: uma fábula do descobrimento do Brasil* (2001) e *Isabel, a redentora* (2013).

Por outro lado, há aquelas obras que ressignificam o passado, permitindo que as vozes, antes silenciadas, sobressaiam-se e permitam questionamentos e reflexões sobre o teor dos registros já feitos sobre os eventos e as personagens históricas, preenchendo as lacunas deixadas pela historiografia. Tais produções são as que classificamos como críticas/mediadoras, como, por exemplo, *A aldeia sagrad*a (1953), *Meninos sem pátria* (1983), *Os fugitivos da esquadra de Cabral* (1992), *Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão: na época da independência* (2004). Tais obras contemplam, em sua grande maioria, as características dos romances históricos contemporâneos de mediação, estabelecidos em nossos estudos de 2017, podendo ser essa teoria um suporte sólido para a implementação da leitura decolonial dessas obras junto aos estudantes do Ensino Fundamental e Médio.

O didatismo da obra de 2017, recém mencionada, junto à leitura deste texto, é, assim, uma real possibilidade de formação continuada ofertada aos professores do Ensino Fundamental e Médio no que tange à aquisição de conhecimentos sobre as especificidades das obras híbridas de História e ficção e a sua trajetória na cultura ocidental. Esse é um percurso que traça uma caminhada que vai da exaltação dos fatos e personagens do passado, cultivados na historiografia tradicional; passa pela crítica desconstrucionista desses discursos e imagens heroificadas; e, finalmente – superada a fase de maiores enfrentamentos entre as forças opostas da colonização e dos colonizados –, chega-se à fase crítica/mediadora. Nesta última, dá-se, nas escritas híbridas de História e ficção, espaço de existência e de expressão a todos aqueles sujeitos alijados das esferas do poder e da representação histórica tradicional.

Assim, ainda há, nessa nossa classificação no âmbito infantil e juvenil, aquelas escritas híbridas que ressignificam o passado, mas que tendem a desconstruir tanto o discurso tradicional quanto as imagens heroicizadas das personagens de extração histórica inseridas na tessitura escritural. Elas são por nós classificadas como obras críticas com tendência à desconstrução – tal como são as

obras *Terra à vista: Descobrimento ou invasão?* (1992), *Degredado em Santa Cruz* (2009), *Memórias do burro da independência* (2021) e *Os sete da independência* (2021). Tais obras requerem um esforço maior por parte do leitor na atribuição de sentidos à matéria lida, pois sua tessitura dá-se com privilégio a estratégias escriturais, como a paródia, a carnavalização, a ironia e os recursos metaficcionais que requerem um leitor já mais experiente na decifração de suas intencionalidades e no alcance de suas projeções simbólicas e representativas. Elas podem ser um excelente passo à frente na sequência da leitura das obras críticas/mediadoras junto aos alunos do Ensino Fundamental e ao longo do Ensino Médio na intenção da construção de um projeto decolonial de formação leitora na escola, rumo à descolonização das mentes, das identidades e do imaginário de nossos estudantes.

Diante disso, acreditamos que os estudos voltados à Literatura Infantil e Juvenil – que seguem a vertente híbrida –, a partir deste nosso estudo, vão ganhar uma nova dimensão, visto que, com os resultados que foram apresentados até então, será possível promover diálogos mais profícuos e significativos a respeito dessa seara literária como potencial à formação leitora decolonial. Além disso, esperamos que este estudo não seja estanque nele mesmo, mas que possa se expandir tanto nos debates teóricos acadêmicos quanto nas discussões nas salas de aula, visto que nosso propósito se volta à formação de leitores literários decoloniais, mais instruídos e informados sobre a manipulação discursiva, ideológica e política presentes nas obras literárias.

Nesse sentido, deixamos, aqui, registrado que resolvemos não nos debruçar sobre as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras presentes no gênero das histórias em Quadrinhos (HQ), visto que, por esse gênero ter muitas especificidades e se desenvolver por meio da linguagem multimodal (verbal e não verbal), demandaria um esforço maior de nossa parte. Assim, sabendo que esse gênero exige uma abordagem minuciosa e que carece de análises mais significativas, tomamos a liberdade de elencar, a seguir, algumas obras que encontramos ao

longo de nossa pesquisa e que estão referenciadas juntamente com as obras por nós catalogadas, para que pesquisadores da área possam, assim esperamos, desenvolver uma pesquisa profícua voltada para esse campo de estudos.

Tais obras são: *A libertação dos Escravos em Quadrinhos: Princesa Isabel, a Redentora* (1970), de Pedro Anísio[200]; *Zumbi dos Palmares* (1995), de Clóvis Moura e Álvaro Moya[201]; *Toinzinho apresenta Zumbi e o Dia da Consciência Negra* (2001), de Celso Zonatto[202]; *Pindorama: a outra História do Brasil* (2004), de Laison de Holanda Cavalcanti[203]; *O Descobrimento do Brasil* (2008), de Juliana Dalla[204]; *A Inconfidência Mineira* (2008), de André Diniz[205]; *A Independência do Brasil* (2008), de André Diniz[206]; *História do Brasil em quadrinhos* (2008), de Edson Rossato[207]; *A luta pela liberdad*e (2009), de Eduardo Vetillo[208]; *Descobrindo um Novo Mundo* (2015), de Lillo Parra, Akira

[200] ANÍSIO, Pedro. *A libertação dos Escravos em Quadrinhos*: Princesa Isabel, a Redentora. Desenhos de Eugênio Colonnese. Rio de Janeiro: Brasil-América, 1970.
[201] MOURA, Clóvis; MOYA, Álvaro. *Zumbi dos Palmares*. Ilustrações de Álvaro Moya. São Paulo: Funarte, 1995.
[202] ZONATTO, Celso. T*oinzinho apresenta Zumbi e o Dia da Consciência Negra*. Ilustrações do autor. São Paulo: LAKE, 2001.
[203] CAVALCANTI, Laison de Holanda. *Pindorama*: a outra história do Brasil. Ilustrações do autor. História em Quadrinhos. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 2004.
[204] DALLA, Juliana. *O Descobrimento do Brasil*. Ilustrações Estúdio ZoO. História em Quadrinhos. São Paulo: Noovha América, 2008.
[205] DINIZ, André. *A Inconfidência Mineira*. Ilustrações Laudo. São Paulo: Escala Educacional, 2008.
[206] DINIZ, André. *A Independência do Brasil*. Ilustrações Antônio Eder. São Paulo: Escala Educacional, 2008.
[207] ROSSATO, Edson. *História do Brasil em quadrinhos*. Ilustrado por Laudo e Omar Viñole. São Paulo: Editora Europa, 2008.
[208] VETILLO, Eduardo. *A luta pela liberdade*. Ilustrado pelo próprio autor. História em quadrinhos. São Paulo: Cortez, 2009.

Sanoki , Rogê Antônio[209]; *Finalmente, o Brasil Independente* (2022), de Maurício de Sousa e Mary Del Priore[210].

Ressaltamos, também, que o estudo desenvolvido e aqui apresentado decorre da nossa inserção no Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização", pois é nele que se concretizaram as possibilidades de aprofundar nossos estudos e, com isso, constatar o quanto a Literatura é capaz de formar leitores mais instruídos e informados para compreender a manipulação discursiva, ideológica e política presente nos discursos narrativos, sejam eles factuais ou ficcionais.

Além disso, entendendo que a universidade, por ser um espaço de trocas de experiências e de aprofundamento de estudos, deve acolher e inserir os sujeitos que dela fazem parte em grupos de pesquisas, para que esses vivenciem as práticas acadêmicas de forma mais significativa. Expressamos isso, pois nós, integrantes da célula da Literatura Infantil e Juvenil, somos oriundos do Mestrado Profissional em Letras – Profletras, ofertado em Rede Nacional e oportunizada aos docentes também pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste-PR, e desde essa época de estudos, tivemos o prazer de ser inseridos no Grupo de Pesquisa. Com isso, pudemos desenvolver-nos como professores e pesquisadores, tornando-nos seres humanos mais contemplativos, reflexivos e humanizados, visto que as interações coletivas não só permitiram ampliar os debates acadêmicos dos quais participamos, como, também, fizeram-nos sentir apoiados e pertencentes a esta instituição de ensino da qual todos nós nos orgulhamos em dizer que dela fazemos parte.

---

[209] PARRA, Lillo; Akira SANOKI, Akira; ANTÔNIO, Rogê. Descobrindo um Novo Mundo. História em quadrinhos. Ilustradores Akira Sanoki e Rogê Antônio. São Paulo: Nemo Editora, 2015.

[210] SOUSA, Maurício de; DEL PRIORE, Mary. *Finalmente, o Brasil Independente*. Ilustrações de Maurício de Sousa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2022.

Além disso, no contexto da temática e nos recortes que neste estudo operamos, nossa atenção voltou-se à questão da formação do leitor literário decolonial por meio das narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras. As respostas alcançadas, pelo estudo realizado, indicam que tais narrativas são de suma relevância em um processo da formação leitora decolonial, em particular, nos dias de hoje, visto que urge a necessidade de promover a descolonização do discurso hegemônico dominante que, historicamente, apresenta fortes reminiscências até hoje, também no espaço social da escola pública de Ensino Fundamental e Médio, onde atua o nosso leitor em potencial.

Nesse sentido, ao observamos os resultados alcançados pelas ações que levaram à concretização dos objetivos propostos e à confirmação de nossas hipóteses, a proposta por nós defendida está confirmada pela materialização da trajetória diacrônica das escritas narrativas híbridas de História e ficção no âmbito infantil e juvenil do Brasil aqui exposta em suas dimensões de grupos de obras, fases pelas quais essas obras já passaram e estão passando e as diferentes modalidades expressivas dessas produções. Dessa forma, os resultados apontam para a relevância deste estudo já que, até o momento, não havia pesquisas significativas sobre as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras em âmbito acadêmico nacional, sendo as dissertações de Corrêa (2023), de Schmidt (2023) e este primeiro volume desta Coleção – **Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira: vias à formação leitora decolonial** – os passos iniciais de transformação desse cenário.

Com esta obra, compreendemos que a vertente literária híbrida de História e ficção infantil e juvenil pode contribuir muito com a formação do leitor decolonial e levar este a romper com o horizonte de expectativas que se tinha sobre o passado e, com isso, ressignificá-lo. Tais ações dão passo, desse modo, à segunda necessária descolonização da América Latina: a implementação do "giro decolonial", da decolonialidade no chão da sala de aula, na formação do leitor descolonizado e na formação continuada de

docentes, também decoloniais, assim melhor instrumentalizados para mediar esse vital processo de humanização.

Ademais, acreditamos que é de suma importância o estudo e a divulgação dessas obras em seminários, simpósios, conferências, entre outros meios, para que se possa consolidar a compreensão dessa vertente literária e, por consequência, possibilitar que essas obras cheguem aos seus devidos leitores – alunos e professores do Ensino Fundamental e Médio. Esperamos, com isso, que as instituições de ensino deixem ou minimizem a propagação das narrativas que somente visam ecoar e legitimar a visão do colonizador em detrimento aos demais sujeitos que fizeram e fazem parte da construção histórica do nosso país, como os povos originários, as pessoas escravizadas, as mulheres, as crianças, os adolescentes, dentre outros contingentes que atuaram na construção da nossa sociedade híbrida, mestiça e transcultural.

Além disso, este estudo, como anunciamos, não compreende a totalidade da temática abordada, podendo dele surgir, todavia, várias questões de pesquisa que possam projetar o assunto a outras possíveis discussões, como já vemos acontecendo em pesquisas de mestrado e doutorado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste – apontadas no **quadro 3** – e que são frutos de discussões e reflexões dos membros do Grupo de Pesquisa.

Observamos que, nessas teses e dissertações em andamento, os pesquisadores buscam – ao contrário da nossa pesquisa, que abordou a História do Brasil de modo geral – focalizar seus estudos em temáticas mais específicas e/ou períodos determinados. Em relação ao Brasil Colonial, temos a dissertação, recentemente defendida e já à disposição do público, *Representações de quilombos na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira*: *formação de leitores literários no Ensino Fundamental em escolas quilombolas – Oficinas literárias temáticas* (2023), de Raimundo Nonato Duarte Corrêa, e as dissertações em andamento: *Degradados portugueses na colonização do Brasil*: *ressignificações de fatos e atos na Literatura Híbrida Juvenil – leituras à formação do leitor decolonial no Ensino Fundamental e Médio* (2025-2027), de Adrian Matheus Diniz, e *Configurações de autóctones*

da América em narrativas híbridas juvenis: *a reterritorialização das mentes – leituras à formação decolonial no Ensino Fundamental e Médio* (2025-2027), de Ricardo Muniz Conde.

Já defendidas, também, temos as teses *A Literatura Infantil Brasileira na trajetória das escritas híbridas de história e ficção: ressignificações do passado na formação leitora decolonial do Ensino Fundamental - anos iniciais* (2024), da professora Matilde Costa Fernandes de Souza, que se vincula diretamente à trajetória das narrativas híbridas que aqui estabelecemos, com foco específico no âmbito infantil dessa produção, com destaque a uma Oficina Literária Temática para implementação no Ensino Fundamental I. Nessa pesquisa, a autora busca demarcar o panorama específico da Literatura Infantil Brasileira na trajetória das escritas híbridas para jovens leitores que aqui definimos, focalizando sua escrita sobre a relevância da Literatura Infantil, no contexto da formação inicial do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental – anos iniciais, e o potencial descolonizador das narrativas híbridas de História e ficção nesse contexto.

Nesse mesmo contexto, temos, igualmente, a tese *Outros olhares sobre a colonização do Brasil*: *ressignificações do passado na Literatura híbrida juvenil em diálogo com o livro didático de ensino de história* (2024), de Fernanda Sacomori Candido Pedro, que já traz a comparação das temáticas em foco entre o livro didático de ensino de História e as ficções híbridas selecionadas, com uma Oficina Literária Temática para implementação no Ensino Fundamental II. Na mesma esteira, vem a tese *O (re)"descobrimento" do Brasil pela ficção infantil e juvenil*: *ressignificações da História pela Literatura* (2025), de Michele de Fátima Sant'Ana, cujas discussões ampliam, de modo significativo, os passos iniciais aqui apontados para a ressignificação desses 322 anos de nosso passado. A tese contém uma análise do documento da *Carta de Achamento* (1500), de Pero Vaz de Caminha, e uma Oficina Literária Temática sobre o "descobrimento" do Brasil, planejada para implementação no Ensino Fundamental II. Tais estudos constituirão os volumes

seguintes desta Coleção, assim como as demais teses, a seguir mencionadas, na sequência de sua defesa.

Em relação ao período imperial, temos já à disposição a dissertação *A formação do leitor literário pelos romances de mediação Utópica Tereseville (2016), de André Jorge Catalan Casagrande e Retrato no entardecer de agosto (2016), de Luiz Manfredini* (2023), de Robson Rosa Schmidt. Constatamos, também, a defesa da tese *Ressignificação do Brasil Império pela ficção infantil e juvenil brasileira: as imagens de Dom Pedro I – entre a tradição e a criticidade, a desconstrução* (2025), de Douglas Rafael Facchinello, que demonstra a potencialidade das escritas híbridas atuais para jovens leitores em formação na reinterpretação/desconstrução de imagens heroicizadas do primeiro imperador do Brasil pela ficção híbrida.

Temos, ainda, em relação a esse período histórico do Brasil Império, duas teses em andamento: *Fatos e atos da independência do Brasil nas narrativas híbridas de História e ficção infantil e juvenil brasileira: vias às ressignificações do passado e à formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental* (2022-2026), de Carla Cristina Saldanha Fant, que focaliza as releituras ficcionais do evento histórico protagonizado por D. Pedro, em 1822, com uma Oficina Literária Temática sobre o tema da "Independência do Brasil" para o Ensino Fundamental II; e *Faces do Brasil Império na ficção híbrida juvenil brasileira: ressignificações da escravização e dos escravizados – vias à formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental* (2022-2026), de Rosangela Margarete Scopel da Silva, um estudo que evidencia a realidade escravocrata do regime imperial no Brasil, também com uma Oficina Literária Temática sobre a representação dos escravizados em múltiplas textualidades para o Ensino Fundamental e Médio. Tais estudos em andamento – que incluem uma comparação entre o teor do livro didático de ensino de História e as temáticas abordadas na escrita híbrida ficcional selecionada para o estudo proposto, seguramente, oportunizarão a nossos leitores um entendimento mais amplo da modalidade de narrativas híbridas infantis e juvenis brasileiras

críticas com tendência à desconstrução, cuja produção inaugural aqui destacamos.

Por fim, em relação ao Período Republicano, temos duas teses em andamento: *A gênese republicana brasileira na Literatura: ressignificações dos conflitos de Canudos (1896-1897) em narrativas híbridas juvenis e no romance histórico contemporâneo de mediação – vias à formação leitora decolonial no Ensino Fundamental e Médio* (2023-2027), de Adriana Aparecida Biancato, estudo que, além da análise das obras híbridas comparadas com o teor do livro didático de ensino de História, propõe uma Oficina Literária Temática, no intuito de amenizar o impacto da passagem do Ensino Fundamental ao Médio na formação leitora, pelo conjugação da proposta de leituras juvenis com exemplares do romance histórico de mediação sobre a temática em foco; e *Ditadura? Sim, houve!: Ressignificações do período ditatorial brasileiro na Literatura Infantil e Juvenil – formação do leitor literário rumo à descolonização no Ensino Fundamental* (2023-2027), de Renata Zucki. Essa é uma pesquisa que busca evidenciar traços marcantes desse período traumático de nosso passado hoje já em discussão na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. Nela, apresentam-se análises das obras híbridas eleitas como *corpus* e seu teor crítico é comparado com a abordagem da temática feita no livro didático de ensino de História, juntamente com uma Oficina Literária Temática que, além de conscientizar os estudantes em formação sobre a realidade desse passado brasileiro, procura orientar para o impacto dos regimes ditatoriais em uma sociedade que se diz democrática.

Tais investigações centram-se nos dois momentos mais significativos da era republicana que aqui enfocamos, momentos em que os preceitos democráticos foram brutalmente cerceados ou absolutamente negados por aqueles que exerciam o poder. Revelar, com profundidade, como a Literatura para jovens leitores em formação ressignifica essas ações torna-se fundamental na constituição de um leitor decolonial, rumo à descolonização.

Nesse viés, além dessas pesquisas – já em andamento –, acreditamos que outras devam surgir no cenário nacional,

comparando as narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras com os romances históricos destinados ao público adulto, ou entre narrativas híbridas de países da América Latina voltadas às crianças e aos adolescentes.

Além disso, entendemos que este estudo causou um profundo impacto em nossas vidas, tanto acadêmica quanto profissional, pois, a partir dele, fomos levados a romper com o horizonte de expectativas que tínhamos sobre a Literatura voltada aos leitores em formação, em especial, aqueles em idade escolar do Ensino Fundamental e Médio. Com isso, tornamo-nos leitores, pesquisadores e professores com um olhar mais crítico sobre as narrativas disponibilizadas às crianças e aos adolescentes, pois entendemos que devemos proporcionar o acesso dos alunos/leitores a obras que visam descolonizar suas mentes, identidades e imaginários, visto que estes, ao longo do nosso processo histórico, foram manipulados e distorcidos, a fim de que nos tornássemos submissos e que propagássemos os discursos colonizatórios.

Por fim, constatamos que as narrativas híbridas de História e ficção constituem uma corrente literária com muito potencial de investigação acadêmica, mas ainda pouco explorada. Desse modo, esperamos que, a partir desta obra, os estudos referentes às narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras possam ser mais difundidos, tanto nas escolas quanto nas instituições de Ensino Superior do país, em especial, para as áreas de Letras, Pedagogia e História, que formam futuros docentes, sendo estes responsáveis por mediar e formar sujeitos capazes de ressignificar o passado por meio da leitura. Ela, como sabemos, pode, também, passar a ressignificar vidas.

Assim, já estendemos o nosso convite a todos os nossos leitores para que aguardem, com entusiasmo, o segundo volume desta Coleção **Ressignificações do passado na Literatura híbrida infantil e juvenil brasileira: vias à formação leitora decolonial**, especialmente dedicado ao percurso da Literatura Infantil na trajetória das escritas híbridas no Brasil, que aqui estabelecemos.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Ludwig. **Posição do narrador no romance contemporâneo**. Notas de Literatura I. São Paulo: Editora 34, 2003.

AGOSTINHO, Cristina; COELHO, Ronaldo Simões. **Cinderela e Chico Rei**. Ilustrações Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

AGUIAR, Luiz Antônio. **Antônio da Silva Jardim, o herói da Proclamação da República**. Ilustrações Jorge Guidacci. Rio de Janeiro: Ao livro técnico S.A, 1989.

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura**: a formação do leitor, alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

AÍNSA, F. **La nueva novela histórica latinoamericana**. Plural (México), n. 240, p. 28- 85, 1991.

AÍNSA, Fernando. Invención literaria y "reconstrucción" histórica en la nueva narrativa latinoamericana. *In*: KOHUT, K. (Org.). **La invención del pasado***:* la novela histórica en el marco de la posmodernidad. Madrid: Vervuert, 1997. p. 111-121.

ALBUQUERQUE, Adenilson B.; FLECK, G. F. **Canudos***:* conflitos além da guerra - entre o multiperspectivismo de Vargas Llosa (1981) e a mediação de Aleilton Fonseca (2009). Curitiba: Editora CRV, 2015.

ALBUQUERQUE, Adenilson de Barros de. **A "palavra armada"**: ficcionalizações da Guerra Grande (1864-1870). 2020. 199 f. Doutorado em Letras - Universidade Estadual do Oeste do

Paraná, Unioeste: Cascavel-PR, 2020. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/4708. Acesso em: 23 set. 2024.

ALBUQUERQUE, Adenilson de Barros de. **Narrativas Canudenses**: conflitos além da guerra. 2013. 176 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013.

ALBUQUERQUE, Leda Maria de. **Zumbi dos Palmares**. Rio de Janeiro: Cia Ed Leitura, 1944.

ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes de. **Conexões com a História**. Volume 2. Da colonização da América ao século XIX. São Paulo: Moderna, 2010.

ANDRUETTO, María Tereza. **Por uma Literatura sem adjetivos**. Tradução de Carmem Cacciacarro. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

ANÍSIO, Pedro. **A libertação dos Escravos em Quadrinhos**: Princesa Isabel, a Redentora. Desenhos COLONNESE, Eugênio. Rio de Janeiro: Brasil-América, 1970.

ANTUNES, Celso; ANDRADE, Telma Guimarães Castro. **Não acredito em branco.** São Paulo: Scipinone, 1996.

ARRUDA, Carlos. **Cabanos**: novela histórica. Belém-PA: Cejup, [1969] 1997.

ASSUMPÇÃO, Vera Lúcia. **Na caravela virtual**. Ilustrações Dave Santana e Maurício Paraguassu. São Paulo: Larousse do Brasil, 2005.

AZEVEDO, Fernando de. **A transmissão da cultura**: parte III. 5. ed. da obra "A cultura brasileira". São Paulo: Melhoramentos/INL, 1976.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. 2. ed. (Coleção magistério. 2º grau. Série: formação do professor, v. 16). São Paulo: Cortez, 1994.

BARBOSA, Mariana de Oliveira Lopes. "Guerra dos Mascates"; **Brasil Escola**. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/historiab/guerra-dos-mascates.htm. Acesso em: 12 mar. 2023.

BARBOSA, Rogério Andrade. **Rômulo e Júlia**: Os caras-pintadas. São Paulo: FTD, [1993] 1995.

BARI, Atílio. **Barriga e Minhoca, marinheiros de Cabral**. Ilustrações Patrícia Lima. São Paulo: Scipione, 2002.

BARRETO, Gilson. **1808 – A viagem da Família Real**. Ilustrações Alexandre Cartianu. São Paulo: Editora Caramelo, 2007.

BARTHES, Roland. **O rumor da Língua**. Tradução de Mário Laranjeira. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BECHARA, Evanildo Cavalcanti. **Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras**. Língua Portuguesa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011. p. 952.

BELLO, José Maria. **História da República**, *1889-1954*: síntese de sessenta e cinco anos de vida brasileira. 8. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1983, p. 146.

BERND, Zilá. **Escrituras híbridas**: estudos em Literatura comparada interamericana. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 1998.

BERNDT, Jorge Antonio. **O Colombo que nasceu na América**: figurações do self-made man na Literatura estadunidense – o romantismo de J. F. Cooper em Mercedes of Castile: or, the voyage to Cathay (1840). 2023. 179 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2023.

BERNDT, Jorge Antonio; SILVA, Marianna Bernartt. As ressignificações do passado por meio da metaficção/metanarração na literatura híbrida juvenil brasileira: uma análise de Degredado em Santa Cruz (2009), de Sonia Sant'Anna. *In*: FLECK, Gilmei Francisco; CORBARI, Clarice Cristina. (Org.). **Narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis brasileiras***:* leituras. Vol. II. São Carlos: Pedro & João, 2024, p. 87-138. Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/narrativas-hibridas-de-historia-e-ficcao-infantis-e-juvenis-brasileiras-leituras-vol-ii/. Acesso em: 10 jan. 2025.

BILAC, Olavo Brás Martins dos Guimarães; COELHO NETTO, Henrique Maximiano. **Contos pátrios** (para as crianças). Rio de janeiro: Francisco Alves, [1904] 1906.

BILAC, Olavo; BONFIM, Manuel. **Através do Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1931.

BLAUSTEIN, Daniel. **Procedimientos miméticos y antimiméticos en obras del "post-boom"**. — Germany: OLMS, 2011.

BORGES, João Alves. **O degredado**. Rio de Janeiro: Livraria Eldorado Editôra S/A, 1964.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **A viagem de Cabral**. Ilustrações Osvaldo Sequetin. São Paulo: FTD, 1999.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**: 2ª série: ensino médio. 2. ed. — São Paulo: FTD, 2016.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**: 8º ano: ensino fundamental: anos finais. 4. ed. São Paulo: FTD, 2018 – (p. 158-167).

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myrian Becho. **História**: das cavernas ao terceiro milênio. 3. ed. Da conquista da América ao século XIX. São Paulo: Moderna, 2013.

BRANDÃO, Toni. **A Carta de Pero Vaz de Caminha**: (para crianças). Ilustrações Girotto e Fernandes. São Paulo: Studio Nobel, [1999] 2009.

BRASIL, Bruno. **O Paiz**. Biblioteca Nacional Digital Brasil. Disponível em: https://bndigital.bn.gov.br/artigos/o-paiz/. Acesso em: 16 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "**História e Cultura Afro Brasileira e Indígena**". Diário Oficial da União, Brasília, 11 mar. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm> Acesso em: 08 jan. 2021.

BUENO, Eduardo. **Brasil: Terra à vista*!*** A aventura ilustrada do descobrimento. Ilustrações de Edgar Vasques. 2. ed. Porto Alegre: L&M, 2006.

BUENO, Eduardo. **Náufragos, traficantes e degredados**: As primeiras expedições ao Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006.

BUENO, Mariangela; DREYFUSS, Sonia. **Pedro, o independente**. São Paulo: Callis, 1999.

BUGNI, Marcelo Adriano. **Análise do discurso da carta de Pero Vaz de Caminha**. Dissertação de Mestrado defendida na Universidade Presbiteriana Makenzi. São Paulo: 2018. Disponível em: http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/3720. Acesso em: 31 out. 2021.

BULCÃO, Clóvis de. **Leopoldina**: a princesa do Brasil. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

BULLÉ, Jamille. **Há 45 anos, Estádio Nacional do Chile foi palco de prisões e tortura da ditadura chilena**. Reportagem para o Globo Esporte em 2018. Disponível em: https://ge.globo.com/futebol/futebol-internacional/noticia/ha-45-anos-estadio-nacional-do-chile-foi-palco-de-prisoes-e-tortura-da-ditadura-chilena.ghtml. Acesso em: 01 maio 2005.

CADEMARTORI, Ligia. **O que é Literatura infantil?** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CALDEIRA, Laura Bianca. **O conceito de infância no decorrer da História**. Disponível em:http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf. Acesso em: 12 out. 2020.

CAMINHA, Pero Vaz de. (1495 e 1521). **A Carta de Pero Vaz de Caminha**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2019. (Coleção de bolso).

CANDIDO, Antonio. **A Literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, set. 1972.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. 9. ed. (revista pelo autor). Rio de Janeiro: Onda Azul, 2006.

CANDIDO, Antonio. **O Direito à Literatura e outros ensaios**. Coimbra, PT: Angelus Novus, 2004.

CARVALHAL, Tânia Franco. **Literatura comparada**. 4. ed. Revisada e ampliada. São Paulo: Ática, 2006.

CARVALHO, André. **O menino que virou rei**. Coleção Aventura da história, Brasil 500 anos. Biografia de Dom Pedro II ainda menino. Belo Horizonte: Armazém de Idéias, 1999.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSFOGUEL, Ramon. "Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico". *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSFOGUEL, Ramon (Coords.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global Bogotá**: Siglo del Hombre, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 9-24.

CAVALCANTI, Laison de Holanda. **Pindorama**: a outra história do Brasil. Ilustrações do autor. História em Quadrinhos. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 2004.

CELLA, Thiana Nunes. **Retratos literários do Paraná – do clássico ao contemporâneo**: uma trajetória do romance histórico paranaense. 2022. 303 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6113. Acesso em: 20 jan. 2023.

CHALUB, Leonardo. **Dandara e a Falange Feminina de Palmares**. São Paulo: MENO, 2021.

CHALUB, Leonardo. **Palmares de Zumbi**. Xilogravuras MATUTO, Luis. São Paulo: Nemo, 2021.

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

COELHO, Nely Novaes. **Panorama histórico da Literatura infantil/juvenil**: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. 5. ed. (revisada e atualizada). São Paulo: Manole, 2010.

COLOMER, Teresa. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2017.

COLOMER, Teresa. **Una Literatura infantil y juvenil de calidad**: el proyecto de un siglo. Boletín de la Institución Libre de Enseñanza. II época, nº42-43, 131-151. Madrid: Fundación Francisco Giner de los Ríos. 2. ed. 05/2002, 2001. Disponível em: https://www.academia.edu/38110369/Una_Literatura_infantil_y_juvenil_de_calidad_el_proyecto_de_un_siglo?email_work_card=view-paper. Acesso em: 20 de jan. 2023.

CORRÊA, Raimundo Nonato Duarte. **Representações de quilombos e quilombolas na literatura infantil e juvenil brasileira**: formação de leitores no Ensino Fundamental – anos finais. 2023. 78 f. Dissertação (Mestrado em Letras - Mestrado Profissional) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2023. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6675. Acesso em: 20 fev. 2024.

CORRÊA, Raimundo Nonato Duarte. **Representações de quilombos e quilombolas na literatura infantil e juvenil brasileira:** formação de leitores no Ensino Fundamental – anos finais. 2023. 78 f. Dissertação (Mestrado em Letras - Mestrado Profissional) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2023. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6675. Acesso em: 19 jun. 2024.

CORSI, Cícero Manzan. A Metaficção nos Romances Os Irmãos Karamázov, de Dostoiévski, Ulysses, de James Joyce, e Guerra e Paz, de Tolstói. **RUS** (São Paulo), 3(3), 70-84. 2014. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/rus/article/view/88703. Acesso em: 12 out. 2021.

COTRIM, Gilberto. **História global**: Brasil e geral. Manual do professor. vol. 2. São Paulo: Saraiva, 2010.

COUTINHO, Eduardo de Faria. **Literatura Comparada na América Latina**: ensaios. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2003.

COUTINHO, Eduardo de Faria. Sem centro nem periferia: é possível um novo olhar no discurso teórico-crítico latino-americano? In: **CONGRESSO DA ABRALIC**, 2., 1995, Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte: ABRALIC, 1995. V. II, p. 621-633.

CROWLEY, Roger. **Conquistadores**: como Portugal forjou o primeiro império global. Tradução: Helena Londres. São Paulo: Planeta, 2016.

CRUZ, Nelson. **Bárbara e Alvarenga**. Ilustrações Nelson Cruz. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

CRUZ, Nelson. **Dirceu e Marília**. Ilustrações Nelson Cruz. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

CUNHA, Euclides da. **Os sertões**. Companhia de Canudos. Edição crítica. Estabelecimento do texto por Walnice Nogueira Galvão. São Paulo: Ática, [1902] 2009.

DALLA, Juliana. **O Descobrimento do Brasil**. Ilustrações Estúdio ZoO. história em Quadrinhos. São Paulo: Noovha América, 2008.

DE LA FUENTE, Jorge Luis**. La nueva novela hispanoamericana**. Antología (1940-1970). Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico, 1996.

DINIZ, André. **A Inconfidência Mineira**. Ilustrações Laudo. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

DINIZ, André. **A Independência do Brasil**. São Paulo: Escala Educacional, 2008.

DREGUE, Ricardo. **Kiese**: história de um africano no Brasil. São Paulo: Moderna, 2015.

DRUMMOND, Regina. **Isabel, a redentora**. Coleção Personalidades Brasileiras. São Paulo: Rideel, 2013.

DRUMMOND, Regina. **Mariazinha Quitéria, a primeira mulher soldado do Brasil**. São Paulo: Rideel, 2014.

DRUMMOND, Regina. **Quinzinho, o Tiradentes**. São Paulo: Rideel, 2013.

DUARTE, Marcelo. **Independência ou zero!** Ilustrações Caco Bressane. São Paulo: Panda Books, 2021.

DUARTE, Marcelo. **Memórias póstumas do burro da independência**. São Paulo: Panda Books, 2021.

DUARTE, Marcelo. **Ouviram do Ipiranga**: a história do Hino Nacional Brasileiro. 3. ed. São Paulo: Panda Books, [1999] 2012.

FARIA, Antonio Augusto da Costa. **Caravelas do Novo Mundo**. Ilustrações Marcus de Sant'Ana. 16. ed. [1984] 2009.

FARIA, Juliana de. **Independência ou Morte!** São Paulo: Panda Books, 2006.

FARIAS, Elson. **A guerra da Cabanagem**. (As aventuras de Zezé. Manaus: Editora Valer, 2012.

FARIAS, Elson. **Libertação dos escravos e República**: as aventuras de Zezé. Manaus: Editora Valer, 2012.

FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. Colaboração de Sérgio Fausto. 3. ed. Atualizada e ampliada. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2021.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 8. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fundação para o desenvolvimento da Educação, 2000. – (Didática 1).

FERNÁNDEZ PIETRO, Celia [1998]. **Historia y novela**: poética de la novela histórica. Pamplona: Ediciones de la Universidad de Navarra, 2003, p. 150-163.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 6. ed. Curitiba: Positivo, 2006.

FIDALGO, Lúcia. **Foi quando a Família Real chegou**. Ilustrações Andréia Resende. São Paulo: Paulus, 2008.

FIDALGO, Lúcia. **Pedro, menino navegador**. Ilustrações Andréia Resende. Rio de Janeiro: Manati, 2000.

FIGUEIRA, Divalte Garcia. **História**. Volume único. Livro do professor. São Paulo: Ática, 2005.

FIORIN, José Luiz. A multiplicação dos ethe: a questão da heteronímia. *In*: MOTTA, Ana Raquel; SALGADO, Luciana. **Ethos discursivo**. São Paulo, Contexto, 2015. p. 55-69.

FLECK, Gilmei Francisco. A conquista do 'entre-lugar': a trajetória do romance histórico na América. **Gragoatá** (UFF), v. 2, 2007, p. 149-167. Disponível em: https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33183. Acesso em: 21 nov. 2024.

FLECK, Gilmei Francisco. Ensino da Literatura na escola: entre a tradição e as possibilidades pós-colonialistas – o caminho da descolonização. Campinas: *In*: PINTO, Francisco Neto Pereira, et al. **Ensino da Literatura no contexto contemporâneo**. Campinas: Mercado das Letras, 2021. p. 219-236.

FLECK, Gilmei Francisco. Ensino de Literatura e a formação do leitor literário na escola: dos primeiros passos à vida. Feira de Santana: In: **Revista a cor das letras**, v. 20, n. 2, p. 85-103, outubro-dezembro 2019. Disponível em:

http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/4919. Acesso em: 31 out. 2021.

FLECK, Gilmei Francisco. **Imagens escriturais de Cristóvão Colombo**: um oceano entre nós – vozes das diferentes margens. Uberlândia: Navegando, 2021. Disponível em: https://www.editoranavegando.com/imagens-escriturais. Acesso em: 24 maio 2022. Disponível em: https://www.editoranavegando.com/imagens-escriturais. Acesso em: 26 ago. 2024.

FLECK, Gilmei Francisco. Leituras de narrativas híbridas de história e ficção: a formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental – vias à descolonização. *In*: FLECK, Gilmei Francisco; CORBARI, Clarice Cristina. (Orgs.). **Narrativas híbridas de História e ficção infantis e juvenis brasileiras: leituras**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 13-61. Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/narrativas-hibridas-de-historia-e-ficcao-infantis-e-juvenis-brasileiras-leituras/. Acesso em: 29 out. 2024.

FLECK, Gilmei Francisco. **O romance histórico contemporâneo de mediação**: entre a tradição e o desconstrucionismo – releituras críticas da história pela ficção. Curitiba: CRV, 2017.

FLECK, Gilmei Francisco. **O romance, as leituras da História**: a saga de Cristóvão Colombo em terras americanas. 2008. 333 f. (Tese de Doutorado em Letras). – Universidade Estadual Julio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letas. Assis, 2008. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/103668. Acesso em: 20 fev. 2025.

FLECK, Gilmei Francisco. Quando as palavras saltam à vida, geram sentidos e criam consciência, forma-se um leitor: ler além dos signos – experienciar a arte constituída de palavras. **Revista Entreletras** (Araguaína), v. 10, n. 2, jul/dez 2019 (ISSN 2179-3948 – online).

Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/7861. Acesso em: 31 de out. 2021.

FLECK, Gilmei Francisco; CORBARI, Clarice Cristina. (org.). **Narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis brasileiras***:* leituras. Vol. II. São Carlos: Pedro & João, 2024. Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/narrativas-hibridas-de-historia-e-ficcao-infantis-e-juvenis-brasileiras-leituras-vol-ii/. Acesso em: 10 jan. 2025.

FLECK, Gilmei Francisco; LOPES, Cristian Javier; FANT, Carla Cristiane Saldanha. Formação do leitor literário no Ensino Fundamental: uma experiência com "o mundo encantado das fadas". **Revista Pontos de Interrogação**, v. 10, n. 1, jan.-jun., p. 65-82, 2020. Disponível em: https://revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/9327/6160. Acesso em: 12 mar. 2022.

FLECK, Gilmei Francisco; LOPES, Cristian Javier; SANT'ANA, Michele de Fátima. Desafios do ensino da Literatura por meio de métodos multimodais. **Revista Interdisciplinar**. São Cristóvão, UFS, v. 33, jan.-jun., p. 101-117, 2020 Disponível em: https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/14180/10804. Acesso em: 01 de nov. 2021.

FLORA, ANNA. **Potyra**: inimá paravuny. Ilustrações Luiz Maia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, [2000] 2005.

FONTES, Ofélia; FONTES Narbal. **Coração de onça**. 8. ed. Série Vaga-Lume. São Paulo: Ática, [1951] 1992.

FONTES, Ofélia; FONTES Narbal. **O gigante de botas**. 11. ed. Série Vaga-Lume. São Paulo: Ática, [1941] 1988.

FRAZÃO, Dilva. **A biografia de Pero Vaz de Caminha**. Disponível em: https://www.ebiografia.com/pero_vaz_de_caminha Acesso em: 16 jul. 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.

FREITAS, Ernani Cesar de; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: e-book, 2003. Disponível em: http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf. Acesso em: 20 jun. de 2023.

GAGLIARDI, Caio. O problema da autoria na teoria literária: apagamentos, retomadas e revisões. *In*: **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 69, n. 24, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/sd5DVdxJRWwL9zz6FWYp3jD/?lang=pt. Acesso em: 26 jan. 2023.

GALDINO, Luiz. **Saruê, Zambi!** Ilustrações de Rogério Borges. 10.ed. São Paulo: FTD, [1985] 1997.

GARCEZ, Lucília. **Notícias do descobrimento**. Ilustrações de Jô Oliveira. Belo Horizonte: Editora Dimensão, 1999.

GASPAROTTO, Bernardo Antonio. **Diálogos entre o Velho e o Novo Mundo: uma leitura de Vigilia del Almirante (1992) e Carta del fin del mundo** (1998) 2011. 215 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2011. Disponível em: http://tede.unioeste.br/handle/tede/2501. Acesso em: 19 fev. 2025.

GASPAROTTO, Bernardo Antonio**. Escritas antropofágicas na América Latina**: releituras da história pela ficção. 2017. 295 f. Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/3497. Acesso em: 10 jan. 2025.

GENETTE, Gérard. **Discurso da Narrativa**. Tradução de Fernando Cabral Martins. Lisboa: Vega Universidade, s/d.

GENETTE, Gérard. **Figuras III**. Tradução de Ana Alencar. São Paulo: Estação Liberdade, 2017.

GODOI, Maurício. **A pequena carta**: uma fábula do descobrimento do Brasil. Rio de Janeiro: Bom Texto: Uniletras, 2001.

GOMES, Álvaro Cardoso. **Brasil**: a descoberta. Ilustrações Avelino Guedes. São Paulo: Quinteto Editorial, 1999.

GOMES, Gislaine. **Imperatriz no fim do mundo**: memórias dúbias de Amélia de Leuchtemberg (1992) – Um romance histórico contemporâneo de mediação. 2019. 121 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2019. Disponível: https://tede.unioeste.br/handle/tede/4264. Acesso em: 18 out. 2022.

GOMES, Luiz Souza. **América Latina**: seus aspectos, sua história, seus problemas. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1966.

GONÇALVES, Gisele. **A criança como sujeito de direitos**: limites e possibilidades. Reunião científica regional da ANPED. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. De 24 a 26 de julho de 2016. UFPR – Curitiba /PR. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-5_GISELE-GON%C3%87ALVES.pdf. Acesso em: 21 jun. 2020.

GROSSFOGUEL, Ramón. La descolonización de la economía política y los estudios postcoloniales: transmodernidad, pensamiento fronterizo y colonialidad global. **Tabula Rasa**. Bogotá. Colombia, n.4: 17-48, enero-junio. 2006. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600402. Acesso em: 18 out. 2022.

GUERRA, Ana Beatriz; LOPES, Flavia Lopes. **Dom João na corte do carnaval**. Ilustrações Billy. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2008.

HEMSI, Lilia Scarano; SCARANO, Julita. **Descobrindo o Brasil**. Ilustrações de Lilia Scarano Hemsi. São Paulo: BEI Comunicação, 2000.

HERNANDES, Christina. **Filó e o hino à Proclamação da República**. Ilustrações Thiago Lopes. São Paulo: Callis, 2011.

HOLANDA. Sérgio Buarque de. O atual e o inatual na obra de Leopold Von Ranke. **Revista de História**. Ano XXV, n. 100. Out/dez., p. 431-482. 1974. Texto disponível em: https://www .scielo.br/j/rieb/a/sjMGxyXKgvhDqqf5SChyNym/. Acesso em: 25 abril 2025.

HUTCHEON, Linda. **Poética do pós-modernismo**: História, teoria e ficção. Tradução de Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da Paródia**: Ensinamento das formas de arte do século XX. Tradução de Tereza L. Peres. Lisboa: Edições 70, 1985.

JAF, Ivan. **As revoltas do vampiro**. Ilustrações Jeferson Costa. São Paulo: Ática, 2008.

JAF, Ivan. **Atrás do paraíso**. Ilustrações Joatan. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, [1995] 2001.

JAF, Ivan. **O Vampiro e o Zumbi dos Palmares**: Escravidão e resistência no quilombo mais famoso do Brasil. Ilustrações Jefferson Costa. São Paulo: Editora Ática, [2013] 2014.

JAF, Ivan. **O Vampiro que descobriu o Brasil**. Ilustrações Marcelo Campos. 6. ed. São Paulo: Ática, [1999] 2007.

JAF, Ivan. **Um vampiro apaixonado na corte de D. João**. Ilustrações: Ivan Jaf e Marcelo Campos. São Paulo: Ática, [2007] 2009.

JAKOBSON, Roman. **Noviéiohaia rúskaia poésia** - nabrossok plérvi (**A novíssima poesia russa** - esboço primeiro). Tipografia A Política, Praga, 1921. (Obra escrita, em 1919), p. 11.

JITRIK, Noé. **Historia e Imaginación Literaria, las posibilidades de un género**. Buenos Aires: Editorial Biblos, 1995.

JOSÉ, Ganymédes. **O roubo da comenda imperial**. 5. ed. São Paulo: Global, [1996] 1998.

JOUVE, Vicent. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervor. São Paulo: UNESP, 2002.

KAIODÊ. **Zumbi, o pequeno guerreiro**. Ilustrações Edmilson Q. Reis. São Paulo: Quilombhoje, 2009.

KLOCK, Ana Maria. **O romance histórico no contexto da nova narrativa latino-americana** *(1940)*: dos experimentalismos do boom à mediação do pós-boom – histórias da outra margem. 2021. 331 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel - PR. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/5661. Acesso em: 15 jul. 2022.

KRISTEVA, Júlia. **Introdução à semanálise**. Tradução de Lucia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.

LAGÔA, Ana. **O quadro-negro do analfabetismo no Brasil**. Nova Escola, nº. 37, p. 10-18, mar., 1990. (Estudo não disponível on-line).

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história & histórias. 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LARIOS, Marcos Aurelio. Espejo de dos rostros. Modernidad y postmodernidad en el tratamiento de la historia. In: KOHUT, K. (Ed.). **La invención del pasado**: la novela histórica en el marco de la posmodernidad. Franfurt; Madrid: Vervuert, 1997, p. 131-137.

LEAL, Carlos Eduardo. Da fundação à Revolução de 1930. *In*: ABREU, Alzira Alves et al. (Coord.) **Dicionário histórico-biográfico brasileiro pós-1930**. Rio de Janeiro: Editora FGV; CPDOC, 2001. Vol. IV. Disponível em: http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/gazeta-de-noticias. Acesso em: 16 jan. 2021.

LEAL, Isa Silveira. **O menino de Palmares**. 14. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, [1968] 1982.

LEAL, Marconi. **Os estrangeiros**. Ilustrações de Dave Santana. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

LEAL, Marconi. **Tumbu**. Ilustrações de Dave Santana e Maurício Paraguassu. São Paulo: Editora 34, 2007.

LIMA, Heloisa Pires. **O marimbondo do Quilombo**. Ilustrações Rubem Filho. São Paulo: Amarilys, 2010.

LIMA, Renato. **Chico Rei**. Ilustrações Graça Lima. São Paulo: Paulus, 2006.

LOIBL, Elisabeth. **As princesas e os Segredos da Corte**. São Paulo: Melhoramentos, 2000.

LOPES, Flávia Greco; LOPES, José Sampaio. **A Independência no país da folia**. Ilustrações de Junião. Rio de Janeiro: Zit Ed., 2016.

LUFT, Gabriela. A Literatura juvenil brasileira no início do século XXI: autores, obras e tendências. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, (36), 111–130. 2011 Recuperado de

https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9712. Acesso em: 21 jun. 2020.

LUIZ, Narcimária do Patrocínio. **Obá Nijô**: o rei que dança pela liberdade. Ilustrações Ronaldo Martins. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

LUKÁCS, György. **O romance histórico**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011.

LUKÁCS, György. **Teoria do romance**: um ensaio histórico-filosófico sobre as formas da grande épica. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Duas Cidades: Editora 34, 2000.

LUSTOSA, Isabel. **A história dos escravos**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

LUTERMAN, Luana Alves; CURCINO, Luzmara; SOUZA, Agostinho Potenciano de. A docência de Literatura na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Ensino Médio. **REVELLI**, Vol. 12. 2020. Dossiê: Leitura: um tema a muitas mãos. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/10279. Acesso em: 12 mar. 2023.

MACEDO, Aroldo; FAUSTINO, Oswaldo. **Luana**: as sementes de zumbi. São Paulo: FDT, 2007.

MACEDO, Aroldo; FAUSTINO, Oswaldo. **Luana**: capoeira e liberdade. São Paulo: FDT, 2007.

MACEDO, Aroldo; FAUSTINO, Oswaldo. **Luana**: e as asas da liberdade. São Paulo: FDT, 2010.

MACHADO, Ana Maria. **Enquanto o dia não chega**. Ilustrações Rodrigo Rosa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

MACHADO, Angelo. **Os fugitivos da esquadra de Cabral**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

MACHADO, Douglas William. **Configuração, desconstrução e reconfiguração**: Cristóvão Colombo na literatura americana. 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Sociedade) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2014. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/2384. Acesso em: 20 fev. 2024.

MAGALHÃES, Ana Maria; ALÇADA, Isabel. **A caravela**. Ilustrações Pedro Cabral Gonçalves, Clara Vitar. São Paulo: Scipione, 1999.

MAIA, Janaína Nogueira. **Concepções de criança, infância e de educação dos professores de educação infantil**. 2020. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2012. Disponível em: https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/11459-janaina-nogueira-maia.pdf Acesso em: 18 out. 2020.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Cecília P. de Souza e Silva; Décio Rocha. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MAIRTON, Marcos. **O Quilombo encantado**. Ilustrações Jabson Rodrigues. São Paulo: Editora Conhecimento, 2010.

MALTASE, Maria Julia; BAUERFELDT, Gabriela; NILHA, Orlando. **Dandara e Zumbi**. Ilustrações de Leonardo Malavazzi, Lucas Coutinho e Kako Rodrigues. São Paulo: Mostarda, 2021.

MALULY, Ivna Chedier. **Memórias de Pedro, o último imperador do Brasil**. Ilustrações Aline Haluch. Rio de Janeiro: Rebuliço, 2022.

MARINS, Francisco. **A aldeia sagrada**. 35. ed. São Paulo: Ática, [1953] 2015.

MARINS, Francisco. **Viagem ao mundo desconhecido**. São Paulo: Melhoramentos, 1980.

MÁRQUEZ RODRÍGUES, Aléxis. **Historia y ficción en la novela venezoelana**. 2. ed. Caracas: Talleres de Anauco Ediciones, C. A., 1996.

MARTINS, Cláudio. **Abaixo a ditadura!** Curitiba: Paulus, 2004.

MARTINS, Gilberto. **Cidadela de Deus, a saga de Canudos**. 2. ed. São Paulo: Moderna, [1996] 2003.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: princípios, 2012.

MARTINS, Sebastião. **O cacique branco**. Coleção Aventura da história, Brasil 500 anos. Biografia do Marechal Candido Rondon ainda menino. Belo Horizonte: Armazém de Idéias, 1999.

MARTINS, Sebastião. **Os inimigos do rei**. Coleção Aventura da história, Brasil 500 anos. Biografia de Tiradentes ainda menino. Belo Horizonte: Armazém de Idéias, 1999.

MASSENA, David. **Zuzu**. Ilustrações de Rodrigo Macedo. Rio de Janeiro: Nova Friburgo, 2019.

MATA-INDURÁIN, Carlos. Retrospectiva sobre la evolución de la novela histórica, *In*: SPANG, Karl; ARELLANO, Ignacio; MATA-INDUREÍN, Carlos. (Eds). **La novela histórica:** Teoría y comentarios. Pamplona: EUNSA, 1995. p. 13-63.

MATTA, Luiz Eduardo. **O tesouro da Independência**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2022.

MEDEIROS, Alberto. **Uma história do descobrimento do Brasil**. Recife: Ed. do Autor, 2000.

MELLO, Pedro Carvalho de. Estimativa da Longevidade de Escravos no Brasil na Segunda Metade do Século XIX. [1983]. **Revista Estudos Econômicos**, vol. 13, n. 1, p. 151-179. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ee/article/view/156723. Acesso em: 05 mar. 2023.

MELLO, Roger. **Clarice**. Ilustração de Felipe Cavalcante. São Paulo: Global, 2018.

MENTON, Seymor. **La nueva novela histórica de la América Latina**: 1979-1992. México D. F: Fondo de Cultura Económica, 1993.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais/Projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Tradução de Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter. Colonialidade – o lado mais escuro da modernidade. Tradução de Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 32, n. 94, p. 1-18, junho/2017a. Disponível em: https://doi.org/10.17666/329402/2017. Acesso em: 29 nov. 2024.

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. Tradução de Marcos de Jesus Oliveira. **Epistemologias do Sul**, Foz do Iguaçu, PR, 1(1), p. 12-32, 2017b. Disponível em: https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772. Acesso em: 18 set. 2024.

MIGNOLO, Walter. **La idea de América Latina**: la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa, 2007.

MOREDO, Júlio. **O apátrida**: a saga de um degredado no Novo Mundo. São Paulo: Terceiro Nome, 2020.

MOREL, Marco. **Frei Caneca**: entre Marília e a pátria. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2000, p. 89-91.

MOTA, Carlos Guilherme. **Tiradentes e a Inconfidência Mineira**. São Paulo: Editora Ática, 1992.

MOURA, Clóvis; MOYA, Álvaro. **Zumbi dos Palmares**. Ilustrações Álvaro Moya. São Paulo: Funaarbe, 1995.

MUAZE, Mariana. **As memórias da viscondessa**: família e poder no Brasil Império. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

NASCIMENTO, Elzi; QUINTA, Elzita Melo. **Indepedência ou Morte... um negócio de Estado!** São Paulo: Editora Harbra, 1999.

NASCIMENTO, Elzi; QUINTA, Elzita Melo. **Pedro Álvares Cabral, diário de bordo**. Ilustrações Negreiros. São Paulo: Harbra, 1999.

NEVES, Luiz Eduardo Castro. **A bacalhoada que mudou a história**. Ilustração Juliana Monte Negro. Rio de Janeiro: Odisseia, 2015.

NEVES, Luiz Eduardo Castro. **Uma mentira leva a outra**: uma fantasiosa história da Independência do Brasil. Ilustração Juliana Montenegro. Rio de Janeiro: Philae, 2019.

NEVES, Luiz Eduardo de Castro. **As cartas de Antônio**: uma fantasiosa história do primeiro reinado. Ilustração Juliana Montenegro. Rio de Janeiro: Philae, 2019.

NITRINI, Sandra. **Literatura comparada**: história, teoria e crítica. São Paulo: EDUSP, 1997.

NUNES, Davi. **Bucala, a pequena princesa do Quilombo dos Palmares**. Ilustrações Daniel Santana. — Rio de Janeiro: Malê, 2019.

OLIVEIRA, Alan. **Mil e quinhentos**: ano do desaparecimento. São Paulo: Gaivota, 2012.

OLIVEIRA, Dennis. **Monteiro Lobato, racismo e nacionalismos**. Portal Geledés. (2011). Disponível em: https://www.geledes.org.br/monteiro-lobato-racismo-e-nacionalismos-2/. Acesso em: 20 jan. 2023.

OLIVEIRA, Patrícia. **Entre mulheres, uma história**: um olhar literário à colonização brasileira em A mãe da mãe da sua mãe e suas filhas. 2019. 104 f. Mestre em Letras - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel. 2019. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/4690. Acesso em: 10 jan. 2022.

OTTONELLI, Rosmere Adriana Vivian. **Leituras entre a ficção e a história no contexto escolar:** caminhos da transdisciplinaridade com perspectivas da Guerra do Paraguai (1864-1870). Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel., 2015. Disponível em: http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/944/1/Rosmere%20V.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

PAGANO, Adriana Silvina. Latin America, translation and postcolinialism. São Paulo: **Alfa**, p. 157-167, 2000. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4286. Acesso em: 13 abr. 2023.

PALERMO, Zulma. ¿Por qué vincular la Literatura Comparada con la Interculturalidad? *In*: CROLLA, Adriana Cristina (org.). **Lindes actuales de la Literatura comparada**. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral, 2011. p. 126-134.

PARENTI, Heloísa. **Os netos da Ditadura**. Ilustrações Léa de Camargo Neves. São Paulo: Paulus, 1995.

PARRA, Lillo; SANOKI, Akira; ANTONIO, Rogê. **Descobrindo um Novo Mundo**. História em quadrinhos. São Paulo: Nemo Editora, 2015.

PATRIOTA, Margarida. **Rosário, Isabel e Leopoldina**: entre sonhos e deveres: ilustração VELOZO, Joana. Rio de Janeiro: Pallas, 2021.

PEDRO, Fernanda Sacomori Candido; SANTOS, Vilson Pruzak dos. Narrativa híbrida de História e ficção na Literatura infantojuvenil: a colonização do Brasil enunciada pelos "meninos-língua" do século XVI. (2021). In: **Revista Fermentum** (ULA/Venezuela). vol. 31, n. 91. p. 399-415, 2021. Disponível em: http://www.saber.ula.ve/handle /123456789/47413. Acesso em: 10 jun. 2022.

PELLEGRINI, Marco César; DIAS, Adriana Machado; GRINBERG, Keila. **Vontade de saber história**, 7º ano. São Paulo: FTD, 2009. (Coleção vontade de saber).

PENA, Ainê. **Lelé e a Independência do Brasil**. Brasília: Edição de Coisas do Lelé Editorial, selo de Apena Editora, 2018.

PENNA, Gustavo. **Os sete da independência**. São Paulo: Editora do Brasil, 2021.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Tradução Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

PIERONI, Geraldo Magela. Coutos e Exílios em Portugal e Brasil: o degredo de D. Francisco Manuel de Melo. **História Revista**, Goiânia, v. 23, n. 3, p. 72–86, 2019. Disponível em: https://revistas. ufg.br/historia/article/view/53223. Acesso em: 27 mar. 2023.

PILETTI, Nelson. **História do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Ática 1991.

PIMENTA, Marcus Aurelius; TORERO, José Roberto. **Nuno descobre o Brasil**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

PIMENTEL, Luís. **Esconjuro!**: a corda e o corda e o cordel na Revolta dos Alfaiates. Rio de Janeiro: Pallas, 2021.

PRATES, Fábia. **A viagem de Nini**. Ilustrações Mariana Tavares. Belo Horizonte: Páginas Editora, 2021.

PRESTES, Andreia.; PRESTES, Edu.; PRESTES, Ana. **Minha Valente Avó**. Ilustração de Marilia Pirillo. Rio de Janeiro: Ed. Quase Oito, 2020.

PREZIA, Benedito. **Terra à vista**: descobrimento ou invasão?. Ilustrações de Osvaldo Sequetin. São Paulo: Moderna, 1992.

PRIORE, Mary Del. **A descoberta do novo mundo**. São Paulo: Planeta, 2013.

PRIORE, Mary Del. **A viagem proibida**: nas trilhas do ouro. São Paulo: Planeta, 2013.

PUNTEL, Luiz. **Meninos Sem Pátria**. 10. ed. São Paulo: Editora Ática, [1981] 1989.

QUINTELLA, Ary. **Pedro que descobriu o Brasil**. Coleção Aventura da história Brasil 500 anos. Biografia de Pedro Álvares Cabral ainda menino. Belo Horizonte: Armazém de Idéias, 1999.

REFERÊNCIAS DAS OBRAS HÍBRIDAS INFANTIS E JUVENIS CATALOGADAS

RENNÓ, Regina. **Joaquim José**. Ilustrações da autora. São Paulo: Editora Brasil, 2000.

REY, Marcos. **Proclamação da República**. Ilustrações: Milton Rodrigues Alves. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, [1985] 1990.

REZZUTTI, Paulo. **Princesinhas e Principezinhos do Brasil**. Ilustrações Gisele Daminelli. São Paulo: Pingo de Ouro, 2021.

RIBEIRO, Beatriz da Cruz. **Terra à vista!** o encanto do descobrimento do Brasil. Ilustrações de João Guilherme C. Ribeiro. Rio de Janeiro, Zit, 2008.

RIBEIRO, Darcy, (1922-1997). **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO. Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira**. (A organização escolar). 14. ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

ROCHA, Ruth. **Faz muito tempo**. Ilustrações Walter Ono. São Paulo: Editora Abril, 1977.

ROCHA, Ruth. **O amigo do rei**. São Paulo: Salamandra, [1993] 2009.

RODRIGUE, Joelza Ester. **História em documento**: imagem e texto. Manual do professor. 2. ed. São Paulo: FTD, 2002.

ROSA, Sonia. **Quando a escrava Esperança Garcia escreveu uma carta**. Ilustrações Luciana Justiniani Hees. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

ROSSATO, Edson. **História do Brasil em quadrinhos**. São Paulo: Editora Europa, 2008.

RUAS, Tabajara. **Minuano**. 3.ed. Porto Alegre: BesouroBox, [2014] 2016.

SAAD, Sérgio. **Independência ou... confusão!** História ilustrada do Brasil. Santos, SP: Editora Brasileira de Arte e Cultura, 2020.

SALDANHA, Paula. **Terra do Descobrimento**. Ilustrações Regina Yolanda e Paula Saldanha. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999.

SANDRONI, Luciana. **Ludi na chegada e no bota-fora da Família Real**. Ilustrações Eduardo Albini. São Paulo: Escarlate, 2017.

SANDRONI, Luciana. **O Sítio no descobrimento**: a turma do Picapau Amarelo na expedição de Pedro Álvares Cabral. 2. ed. São Paulo: Globo, 2000.

SANDRONI, Luciana. **Um Quilombo no Leblon**: ilustração de Carla Irustra. — Rio de Janeiro: editora Pallas, 2011.

SANT'ANA, Michele de Fátima. **Passos Iniciais à formação do leitor literário**: "Oficinas literárias temáticas" para o 3º ano do Ensino Fundamental. 2019. (161 f.) Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2019. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/4784. Acesso em: 20 maio 2022.

SANT'ANNA, Sonia. **Degredado em Santa Cruz**. São Paulo: FTD, 2009.

SANT'ANNA, Sonia. **Memórias de um bandeirante**. Coleção jovens inteligentes. São Paulo: Global, 2001

SANTIAGO, Silviano. **Uma Literatura nos trópicos**: ensaios sobre dependência cultural. 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SANTOS, Antônio Carlos. **Todo dia é dia de independência***:* Dramaturgia: da Revolta Beckman, de 1684, à Conjuração Baiana, de 1798. Formato e-book. Edições Zumbi, [2015] 2019.

SANTOS, Fabrício Barroso dos. Origem do nome Brasil; **Brasil Escola**. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/historiab/origem-nome-brasil.htm. Acesso em: 12 mar. 2023.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Quatro dias de rebelião**. Coleção outras páginas da História. São Paulo: FTD, [1980] 1992.

SANTOS, José Rufino dos. **O soldado que não era**. 21. ed. São Paulo: Editora Moderna, [1980] 1983.

SCHAEFER, Sérgio. **A carta paralela**. Santa Cruz: Editora Gazeta, 2017.

SCHMIDT, Robson Rosa. **A formação do leitor literário no Ensino Fundamental – anos finais**: Leituras de romances históricos em Oficinas Literárias Temáticas. (133 Fs.) Dissertação (Mestrado Profissional em Letras- Profletras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel – Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN/Natal-RN, 2023. Disponível em: https://tede.unioeste.br/bitstream/tede/7229/2/Robson%20Rosa%20Schmidt.pdf. Acesso em: 20 dez. 2024.

SCHNEIDER, Alberto Luiz (2016). Os paulistas e os outros: fama e infâmia na representação dos moradores da capitania de São Paulo nas letras dos séculos XVII e XVIII. In.: Projeto história: **Revista do Programa dos Pós-Graduados de História**, 57: Alteridade: territórios, da diferença. São Paulo, n. 57, pp. 84-107, Set.- Dez. 2016. Disponível em: https://revistas.pucsp.br /index.php/revph/article/view/30071. Acesso em: 12 mar. 2023.

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. **D. João Carioca***: a corte portuguesa chega ao Brasil (1808-1821)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SCHWARCZ, Lilian Moritz e Spacca. **As barbas do imperador**: Dom Pedro II, a história de um monarca em quadrinhos. Ilustrações Spacca. São Paulo: Companhia das Letras, [1998] 2013.

SCHWARCZ, Lilian Mortiz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil**: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, p. 242.

SCLIAR, Moacyr. **Os Cavalos da República**. Ilustrações de Luiz Gê. São Paulo: Ática, [2000] 2005.

SEBER, Maria da Glória. **Piaget**: o diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio. São Paulo: Scipione, 1997.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. *In*: BURKE, Peter. (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. 4. ed. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992. p. 39-62.

SHAW, Donald Lewis. **The post-boom in Spanish American fiction**. New York: State University of New York Press, 1995.

SILVA, Márcia Cabral da; Pinto, Mariane Souza. (2018). Discursos em disputa sobre a Bibliotheca Infantil em O Paiz (1894-1899). **Revista Educação Em Questão**, 56, p. 221–243. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/14005. Acesso em: 21 mar. 2023.

SILVA, Tairon Villi Neves da. **A ficção do indizível**: historiografia indisciplinada e memória das ditaduras militares na América do Sul. 2023. 221f. (Tese de Doutorado em História). Universidade Federal do Paraná. Setor de Ciências Humanas. Curitiba, 2023. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/86501. Acesso em: 10 abr. 2024.

SILVEIRA, Maria José. **Ana Preciosa e Manuelim e o roubo das moedas**: na época do ciclo do ouro. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004.

SILVEIRA, Maria José. **Brasília e João Dimas e a Santa do Caldeirão**: na época da independência. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004.

SILVEIRA, Maria José. **Floriana e Zé Aníbal no rio do "bota-abaixo"**: na época da república. Belo Horizonte: Formato Editorial, [2004] 2005.

SILVEIRA, Maria José. **Iamê e Manuel Diogo nos campos do Piratininga**: na época dos bandeirantes. Coleção Meninos e Meninas do Brasil. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004.

SILVEIRA, Maria José. **Tendy e Jã-Jã e os dois mundos**: na época do descobrimento. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

SOUSA, Maurício de; PRIORE, Mary Del. **Finalmente, o Brasil Independente**. Ilustrações Maurício de Sousa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2022.

SOUZA, Matilde Costa Fernandes. **Leituras de narrativas no Ensino Fundamental anos iniciais**: passos à formação do leitor literário. 2019. (173 f.) Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle /tede/4782. Acesso em: 28 maio 2022.

SPINASSÊ, Renata. **A princesa Zacimba de Cabinda**. Ilustrações de Lia Britto. Vitória: Editora Digitaliza, 2022.

STROMBERG, Malim. **What makes metafiction meta**? A comparative study of literary self-reflexivity from Sterne to Winterson. 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado) – Masteroppgave i Allmenn litteraturvitenskap ved ILOS – Universitas Osloensis, Oslo, 2017. Estudo disponível em: https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/57195/1/WHAT-MAKES-FICTION--META--FINAL-HAND-IN.pdf. Acesso em: 25 abril 2025.

TAUNAY, Affonso d'Escragnolle. **Os primeiros anos do Goyas** (1722-1748): Separata do Tômo Undécimo e Último da História Geral das Bandeiras Paulistas. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1950.

TENFEN, Maicon. **Ana Neri na Guerra do Paraguai**. Ilustrações de Jackson Gebien. São Paulo: Editora Sivadi, 2010.

TENFEN, Maicon. **Quissama**: O Império dos Capoeiras (volume I); ilustração BELLI, Rubens. São Paulo: Biruta, 2015.

TENFEN, Maicon. **Quissama**: Território Inimigo (volume II); ilustração ANTÓN, Rafael. São Paulo: editora Biruta, 2018.

TOKUTAKE, Shiyozo. **Os gnomos do Ipiranga**. São Paulo: Atual, 1988.

TORERO, José Roberto; PIMENTA, Marcus Aurelius. **Abecê da Liberdade**: a história de Luiz Gama, o menino que quebrou correntes com palavras. Ilustrações Edu Oliveira. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

TORERO, José Roberto; PIMENTA, Marcus Aurelius. **Entre raios e caranguejos**: a fuga da família real para o Brasil contada pelo pequeno Dom Pedro. Ilustrações Edu Oliveira. Rio de Janeiro: 2015.

TROUCHE, André. L. Boom e pós-boom. *In*: FIGUEIREDO, Eunice. (Org.). **Conceitos de Literatura e Cultura**. Juiz de Fora: UFJF, 2005. p. 83-102.

UBER, Beatrice. **A inserção da mulher europeia na conquista do "Novo Mundo" – perspectivas literárias**. 2017. 177 f. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/3471. Acesso em: 20 ago. 2022.

UBER, Beatrice. **As Órfãs da Rainha – The Jamestown Brides – Les Filles du Roi**: ressignificações literárias dos projetos de inserção da mulher branca na América. 2022. 408 f. Tese. (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022. Disponível em: https://tede.unioeste.br/handle/tede/6529. Acesso em: 30 mar. 2023.

USLAR PIETRY, Arturo. **Cuarenta ensayos**. Caracas: Monte Ávila, 1990.

VARGAS LLOSA, Mario. **Dicionário Amoroso da América Latina**. Tradução de Wladir Dupont e Hortencia Lencastre. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

VASQUEZ, Pedro Afonso. **A princesa Isabel, o gato e a fotografia**. Rio de Janeiro: Pinakotheke, 2010.

VERÍSSIMO, José. **A educação nacional**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1906, p. 6.

VETILLO, Eduardo. **A luta pela liberdade**. História em quadrinhos. São Paulo: Cortez, 2009.

VETILLO, Valter. **Tiradentes**. São Paulo: Escala Educacional, 2007,

VIDAL, Nara. **Pindorama de Sucupira**. Ilustrações de Bruna Assis Brasil. Belo Horizonte: Peninhas Edições, 2014.

VIGNA-MARÚ, Carolina. **Isabel**. Ilustrações da autora. São Paulo: Cortez, 2011.

VILARES, Cândida; VILHENA, Vera. **A Corte chegou, o Rio de Janeiro se transforma**. Ilustrações de Maurício Veneza. 2. ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, [2007] 2011.

VILELA, Antonio Carlos. **Maria Brasileira**. Ilustrações Edu A. Angel. Coleção Valores Sem Preço. São Paulo: Boa Companhia, 2005.

VON SASS, Roselis. **Leopoldina**: uma vida pela Independência. São Paulo: Ordem do graal na terra, 2014.

WATT, Ian. **A ascensão do romance**. Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

WEHLING, Arno; WEHLING, Maria José. **Formação do Brasil Colonial**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

WEINHARTD, Marilene. **Considerações sobre o romance histórico**. Curitiba: Editora UFPR, 1994, p. 49-59.

YAZBECK, Mustafa. **Os bandeirantes**. São Paulo: Ática, [1985] 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 2004.

ZONATTO, Celson. **Toinzinho apresenta Zumbi e o Dia da Consciência Negra**. Ilustrações Celso Zonatto. História em quadrinhos. São Paulo: LAKE, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE - A

Quadro 14: Capítulos de livro, que tratam da formação do leitor no Ensino Fundamental, escritos pelos integrantes do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção – vias para a descolonização"

TÍTULO DO CAPÍTULO	AUTOR(ES)	DADOS BIBLIOGRÁFICOS
O desenvolvimento das habilidades leitoras nos anos iniciais: uma proposta com textos artísticos amalgamados em uma temática específica.	Gilmei Francisco Fleck; Renata Zucki	ZUCKI, R. O desenvolvimento das habilidades leitoras nos anos iniciais: uma proposta com textos artísticos amalgamados em uma temática específica. *In:* **Literatura Infantojuvenil:** desafios para o letramento literário – pesquisas e experiências no âmbito escolar. FLECK, G. F. (org.). Curitiba: CRV, 2017.
Pesquisas com a literatura infantil no Mestrado Profissional em Letras – Profletras: uma ressignificação dos contos de fada em sala de aula.	Gilmei Francisco Fleck; Renata Zucki	FLECK, G. F.; ZUCKI, R. Pesquisas com a literatura infantil no Mestrado Profissional em Letras – Profletras: uma ressignificação dos contos de fada em sala de aula. *In:* LOPEZ, C. J; FLECK, G. F.; DEL POZO GONZÁLEZ, L. S.(org.). **A Pesquisa em literatura e leitura na formação docente:** experiências da pesquisa acadêmica à

		prática profissional no ensino. Campinas: Mercado de Letras, 2018, v. I.
Práticas significativas de leituras literárias no ensino fundamental – caminhos viáveis ao letramento literário	Gilmei Francisco Fleck; Renata Zucki	FLECK, G.; ZUCKI, R. Práticas significativas de leituras literárias no ensino fundamental – caminhos viáveis ao letramento literário. *In:* HILA, C. V. D.; RITTER, L. C. B.; CORSI, M. S. (org.). **Práticas artístico/literárias na sala de aula**. Maringá: Editora da UEM, 2019. v.2.: il. (Coleção propostas de intervenção do Profletras). Disponível em: http://www.profletras.uem.br/imagens/ebook-vol-2.pdf
Ler literatura e entretecer mundos: formação do leitor Literário na escola: possibilidades e estratégias para o ensino Fundamental	Michele de Fátima Sant'Ana; Carla Cristiane Saldanha Fant; Gilmei Francisco Fleck	SANT'ANA, M. F.; FANT, C. C. S.; FLECK, G. F. Ler literatura e entretecer mundos: formação do leitor literário na escola: possibilidades e estratégias para o ensino fundamental. *In*.: SOUZA, A. L. S.; OLIVEIRA, D.; PEREIRA, J. N. (org.). Cotidiano escolar: teoria e prática no Profletras. Salvador: Editora da UFBA, 2020, p. 367-384.
Práticas de leitura literária no Ensino Fundamental: universos textuais amalgamados em "Oficinas literárias temáticas"	Gilmei Francisco Fleck; Carla Cristiane Saldanha Fant;	FLECK, G. F.; FANT, C. S. F.; SANT'ANA, M. F.; SANTOS, V. P. Práticas de leitura literária no Ensino Fundamental: universos textuais amalgamados em "Oficinas literárias temáticas". *In*.: FLECK, G. F.; ROMANO, P. A. B.; SILVA, L. H. O.; NASCIMENTO, M. F.; MENDONÇA, S. C. (org.). **Searas literárias:** dimensões

	Michele de Fátima Sant'Ana; Vilson Pruzak dos Santos	literárias e práticas de literatura no Profletras. Rio Branco: Nepan, 2020, v. I, p. 67-86.
Da literatura à pintura: uma prática interventiva na formação do leitor-literário do Ensino Fundamental I	Gilmei Francisco Fleck; Marcio da Silva Oliveira; Matilde Costa Fernandes de Souza; Vilson Pruzak dos Santos	FLECK, G. F.; OLIVEIRA, M. da S.; SOUZA, M. C. F.; SANTOS, V. P. dos. Da literatura à pintura: uma prática interventiva na formação do leitor-literário do Ensino Fundamental I. *In:* TAUFE A. L.; CUSTÓDIO, P. B.; RAMOS, W. F. (org.). **Mediação de leitura literária e formação de leitores: Ensino Fundamental I.** Jundiaí-SP: Paco, 2020, p. 191-212.
Leitura no Ensino Fundamental: uma experiência com "oficinas literárias temáticas" – "um por todos e todos por um"	Gilmei Francisco Fleck;	FLECK, G. F.; SOUZA, M. C. F; SANTOS, V. P. dos. Leitura no ensino fundamental: uma experiência com "oficinas literárias temáticas": um por todos e todos por um. *In* SALES, L. S.; CAVALCANTI, M. de O. C.; NICOLAU, R. B. F. (org.). ***Formação de***

	Matilde Costa Fernandes de Souza; Vilson Pruzak dos Santos	***professores em língua e literatura:*** compartilhando experiências. João Pessoa: Editora da UFPB, 2020, p. 113-124.
Literatura e música na sala de aula: Diálogos interartísticos no processo de ensino-aprendizagem de Literatura	Cristian Javier Lopez; Matilde Costa Fernandes de Souza	LOPEZ, C. J.; SOUZA, M. C. F. de. Literatura e música na sala de aula: Diálogos interartísticos no processo de ensino-aprendizagem de Literatura. *In*.: FLECK, G. F.; ROMANO, P. A. B.; SILVA, L. H. O.; NASCIMENTO, M. F.; MENDONÇA, S. C. (org.). **Searas Literárias:** dimensões literárias e práticas de leitura no Profletras. Rio Branco: Nepan, 2020, v. 1, p. 67-85.
Ensino da literatura na escola: entre a tradição e as possibilidades pós-colonialistas – o caminho da descolonização	Gilmei Francisco Fleck	FLECK, G. F. Ensino da literatura na escola: entre a tradição e as possibilidades pós-colonialistas – o caminho da descolonização. Campinas: *In:* PINTO, F. N. P., *et al.* (org.). **Ensino da literatura no contexto contemporâneo**. Campinas: Mercado das Letras, 2021, p. 219-236.
Ressignificações do passado pela literatura híbrida infantojuvenil brasileira :vias para a formação do leitor consciente.	Fernanda Sacomori Candido Pedro; Gilmei Franscisco Fleck;	FLECK, G. F.; PEDRO, F. S. C.; SANTOS; V. P. Ressignificações do passado pela literatura híbrida infantojuvenil brasileira: vias para a formação do leitor consciente. *In:* DI RAIMO, L. C. F .D. *et al.* (org.). **Propostas didático-pedagógicas de Língua Portuguesa e Literatura**. Jundiaí: Paco, 2022, p. 103-118.

	Vilson Pruzak dos Santos	
A Independência do Brasil ressignificada na literatura híbrida de história e ficção infantil: a formação do leitor consciente	Carla Cristina Saldanha Fant; Rosângela Margarete Scopel da Silva; Gilmei Francisco Fleck	FANT, C. C. S.; SILVA, R. M. S da.; FLECK, G. F. A Independência do Brasil ressignificada na literatura híbrida de história e ficção infantil: a formação do leitor consciente. *In:* LACOWICZ, S. D.; WEINHARDT, M. (org.). **Imagens de independência:** disputas, retornos e esquecimentos. São Carlos: Pedro & João, 2022, p. 73-92.
Instalação, a Implantação e a Manutenção do Império do Brasil Retratadas na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira: Ressignificações do passado pela ficção	Rosângela Margarete Scopel da Silva; Carla Cristiane Saldanha Fant; Gilmei Francisco Fleck	SILVA, R. M. S. da; FANT, C. C. S; FLECK, G. F. Instalação, a Implantação e a Manutenção do Império do Brasil retratadas na Literatura Infantil e Juvenil Brasileira: Ressignificações do passado pela ficção. *In:* MIRANDA, A. L. A. de.; SOUZA, Erika Maria Albuquerque, SILVA, Mônica Cardoso. **Linguagem, Literatura e Formação**: a investigação no campo das Letras. (org.). Caxias: Editora da UEMA, 2023. p. 58-72 (E-book do XXI Simpósio de Letras). Disponível em: https://sites.google.com/view/xxisimposiodeletras/publicacoes?authuser=0

		Acesso em: 18 jul. 2024.
Um Quilombo no Leblon (2021): leituras de narrativas híbridas juvenis na formação do leitor literário no Ensino Fundamental	Rosângela Margarete Scopel da Silva; Carla Cristiane Saldanha Fant; Gilmei Francisco Fleck	SILVA, R. M. S. da; FANT, C. C. S.; FLECK, G. F. Um Quilombo no Leblon (2021): leituras de narrativas híbridas juvenis na formação do leitor literário no Ensino Fundamental. **Claraboia,** Jacarezinho, n.20, p. 289-311, jul./dez, 2023 (E-book).
Um Quilombo no Leblon (2011), de Luciana Sandroni: Ressignificação histórica na literatura juvenil como estratégia de prática leitora	Rosângela Margarete Scopel da Silva	SILVA, R. M. S. da. Um Quilombo no Leblon (2011), de Luciana Sandroni: Ressignificação histórica na literatura juvenil como estratégia de prática leitora. *In:* FLECK, G. F.; CORBARI, C. C. (org.). **Narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis brasileiras:** leituras. São Carlos: Pedro & João, 2023, p. 205-243.
DITADURA? SIM, HOUVE! Ressignificações do período ditatorial brasileiro em Abaixo a ditadura! (2004), de Cláudio Martins	Renata Zucki	ZUCKI, R. Ditadura? Sim, houve! Ressignificações do período ditatorial brasileiro em Abaixo a ditadura! (2004), de Cláudio Martins. *In:* FLECK, G. F.; CORBARI, C. C. (org.). **Narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis brasileiras:** leituras. São Carlos: Pedro & João, 2023, p. 305-344.

A metaficção na literatura híbrida de história e ficção juvenil: Dom Pedro I Vampiro (2015), de Nazarethe Fonseca	Douglas Rafael Facchinello; Matilde Costa Fernandes de Souza.	FACCHINELLO, D. R.; SOUZA, M. C. F. de. A metaficção na literatura híbrida de história e ficção juvenil: Dom Pedro I Vampiro (2015), de Nazarethe Fonseca. *In:* NAVAS, D.; SILVA, M.; GALVÃO, E. (org.). **Narrativas que se (des)constroem***:* a metaficção na literatura destinada a crianças e jovens. 1.ed. Curitiba: Bagai, 2023. p. 87-100.
"Asas da Liberdade" (2010): narrativa híbrida de história e ficção e formação do leitor literário – caminhos à descolonização	Rosângela Margarete Scopel da Silva; Carla Cristiane Saldanha Fant; Cristian Javier Lopez	SILVA, R. M. S. da; FANT, C. C. S.; LOPEZ, C. J. "Asas da Liberdade" (2010): narrativa híbrida de história e ficção e formação do leitor literário – caminhos à descolonização. *In:* BARREIROS, P. N.; FLECK, G. F.; SANTOS, N. A. dos. (org.). **A Leitura Literária:** práticas de leitura nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Campinas: Pontes, 2024, p. 89-116.
Um Quilombo no Leblon (2011): leituras de narrativas híbridas juvenis na formação leitora da educação básica como vias da decolonialidade	Rosângela Margarete Scopel da Silva; Carla Cristiane Saldanha Fant	SILVA, R. M. S. da; FANT, C. C. S. Um Quilombo no Leblon (2011)*:* leituras de narrativas híbridas juvenis na formação leitora da educação básica como vias da decolonialidade. *In:* CELLA, T., MORENO, L.; MELLO, C. (org.). **Decolonialidade:** linguagens em perspectivas. São Paulo: Todas as Musas, 2024. p. 123-143.

Formação do leitor literário no Ensino Fundamental I: Desvelando o "mundo encantado das fadas" por meio de uma "Oficina Literária Temática"	Gilmei Francisco Fleck; Carla Cristiane Saldanha Fant; Vilson Pruzak dos Santos.	FLECK, G. F.; FANT, C. C. S.; SOUZA, M. C. F. de; SANTOS, V. P. dos. Formação do leitor literário no ensino fundamental I: Desvelando o "mundo encantado das fadas" por meio de uma "Oficina Literária Temática". *In:* BARREIROS, P. N.; FLECK, G. F.; SANTOS, N. A. dos (org.). **A Leitura Literária:** práticas de leitura nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Campinas: Pontes, 2024. p. 67-88.
Dom Pedro I Vampiro (2015) de Nazarethe Fonseca: Ressignificação de Dom Pedro I na literatura juvenil brasileira em uma dimensão sobrenatural da vida.	Douglas Rafael Facchinello	FACCHINELLO, D. R. *Dom Pedro I Vampiro* (2015), de Nazarethe Fonseca: Ressignificação de Dom Pedro I na literatura juvenil brasileira em uma dimensão sobrenatural da vida. *In:* FLECK, G. F.; CORBARI, C. C. (org.). **Narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis brasileiras:** leituras. São Carlos: Pedro & João, 2023, p. 173-204.
Liberdade, Igualdade e Fraternidade? Ressignificações da Inconfidência Mineira (1789) em A viagem proibida nas trilhas do ouro (2013), de Mary Del Priore	Fernanda Sacomori Candido Pedro	PEDRO, F. S. C. Liberdade, Igualdade e Fraternidade? Ressignificações da Inconfidência Mineira (1789) em A viagem proibida nas trilhas do ouro (2013), de Mary Del Priore *In:* FLECK, G. F.; CORBARI, C. C. (org.). **Narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis brasileiras:** leituras. São Carlos: Pedro & João, 2023, p. 103-136.

A busca da descolonização de leitores no ensino fundamental II – uma análise do "descobrimento do Brasil" apresentado no material didático de ensino de história	Fernanda Sacomori Candido Pedro Gilmei Francisco Fleck	PEDRO, F. S. C.; FLECK, G. F. A busca da descolonização de leitores no ensino fundamental II – uma análise do "descobrimento do Brasil" apresentado no material didático de ensino de história. *In:* CELLA, T.; MORENO, L.; MELLO, C. (org.). **Decolonialidade:** linguagens em perspectivas. São Paulo: Todas as Musas, 2024. p. 277-294.
Importância da leitura de narrativas híbridas de História e ficção em sala de aula para a formação do leitor literário decolonial	Gilmei Francisco Fleck	FLECK, G. F. Importância da leitura de narrativas híbridas de História e ficção em sala de aula para a formação do leitor literário decolonial. *In:* OLIVEIRA, V. da S.; BRANDILEONE, A. P. F. N. (org.). **Literatura no espaço escolar:** (des)caminhos e resistências. Campinas: Pontes, 2024. p. 33-66.

Fonte: Elaborado pelos autores em 2025.

APÊNDICE - B

Quadro 15: Artigos publicados entre 2017 e 2024, que tratam da formação do leitor no Ensino Fundamental, pelos integrantes do Grupo de Pesquisa "Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção

TÍTULO DO ARTIGO	AUTOR(ES)	DADOS BIBLIOGRÁFICOS
Ensino de literatura e a formação do leitor literário na escola: dos primeiros passos à vida	Gilmei Francisco Fleck	FLECK, Gilmei Francisco. Ensino de literatura e a formação do leitor literário na escola: dos primeiros passos à vida. **Revista a cor das letras**. Feira de Santana, v. 20, n. 2, p. 85-103, out./dez. 2019. Disponível em: http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/4919. Acesso: 8 abr. 2024.
Formação do leitor literário no ensino fundamental: uma experiência com "o mundo encantado das fadas"	Gilmei Francisco Fleck; Cristian Javier Lopez; Carla Cristiane Saldanha Fant	FLECK, Gilmei Francisco; LOPEZ, Cristian Javier; FANT, Carla Cristiane Saldanha. Formação do leitor literário no Ensino Fundamental: uma experiência com o Mundo encantado das fadas. **Pontos de Interrogação**. Bahia, v. 10, n. 1, jan./jun., p. 65-82, 2020. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/issue/view/496. Acesso em: 12 mar. 2024.
A estética memorialística enquanto fonte na obra *A cor da ternura*	Marcio da Silva Oliveira;	OLIVEIRA, Marcio da Silva; SOUZA, Matilde Costa Fernandes de; SANT'ANA, Michele de Fátima. A estética memorialística enquanto fonte na obra a cor da ternura (2018), de Geni Guimarães: a literatura como instrumento de ressignificação histórica das

(2018), de Geni Guimarães: a literatura como instrumento de ressignificação histórica das personagens negras	Matilde Costa Fernandes de Souza; Michele de Fátima Sant'Ana	personagens negras. **EntreLetras.** Araguaína, v.11 n. 1, 2020, p. 258–275. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/13331. Acesso em: 18 abr. 2023
O "descobrimento" do Brasil retratado pelo viés da literatura infantil e infantojuvenil: *Luana, a menina que viu o Brasil neném* (2000) e *Tendy e Jã – Jã e os dois mundos na época do descobrimento* (2003).	Matilde Costa Fernandes de Souza; Rosângela Margarete Scopel da Silva	SOUZA, Matilde Costa Fernandes; SILVA, Rosângela Margarete Scopel da**.** O "descobrimento" do Brasil retratado pelo viés da literatura infantil e infantojuvenil*: Luana, a menina que viu o Brasil neném (2000) e Tendy e Jã – Jã e os dois mundos na época do descobrimento* (2003). **Fermentum**. *[S.l.],* v. 31, n. 91, maio/ago. 2021. Disponível em: https://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/47410/articulo5.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 14 abr. 2023.
Narrativas híbridas da literatura infantojuvenil: aproximações com	Gilmei Francisco Fleck;	FLECK, Gilmei Francisco; SANT'ANA, Michele de Fátima; BECHER, Tatiane Cristina. Narrativas híbridas da literatura infantojuvenil: aproximações com o romance histórico contemporâneo de mediação. **Literatura: teoría, historia, crítica**.

o romance histórico contemporâneo de mediação	Michele de Fátima Sant'Ana; Tatiane Cristina Becher	*[S.l.]*, v. 23, n. 2, p. 193-216, 2021. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-59312021000200193&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 15 abr. 2023.
A linguagem oral como processo interacional: o valor social da variedade linguística rural	Matilde Costa Fernandes de Souza; Vilson Pruzak dos Santos	SOUZA, Matilde Costa Fernandes de; SANTOS, Vilson Pruzak dos. A linguagem oral como processo interacional: o valor social da variedade linguística rural. **MOARA – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras**. Belém, n. 58, 2021.Disponível em: https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/rt/printerFriendly/10905/0. Acesso em: 15 abr. 2023.
Narrativas híbridas de história e ficção da literatura Infantojuvenil: ressignificações de personagens históricas na colonização da América Latina	Michele de Fátima Sant'Ana; Tatiane Cristina Becher	SANT'ANA, Michele de Fátima; BECHER, Tatiane Cristina. Narrativas híbridas de história e ficção da literatura Infantojuvenil: ressignificações de personagens históricas na colonização da América Latina. **Fermentum**. *[S.l.]*, v. 31, n. 91, p. 416-439, maio/ago. 2021. Disponível em: http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/47409. Acesso em: 15 abr. 2023.
Narrativa híbrida de história e ficção	Fernanda Sacomori Candido Pedro;	PEDRO, F. S. C.; SANTOS, V. P. Narrativa híbrida de história e ficção na literatura infantojuvenil: a colonização do Brasil enunciada

na literatura infantojuvenil: a colonização do Brasil enunciada pelos "meninos-língua" do século XVI	Vilson Pruzak dos Santos	pelos "meninos-língua" do século XVI. **Fermentum**. *[S.l.]* v. 31, n. 91, p. 399-415. Maio/ago. 2021. Disponível em: http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/47408. Acesso em: 10 abr. 2023.
Tumbu (2007): da liberdade na África à escravidão no Brasil – ressignificações do passado escravagista pela literatura híbrida juvenil e a formação do leitor consciente	Vilson Pruzak dos Santos; Raimundo Nonato Duarte Corrêa; Marta Richciki Camargo	SANTOS, Vilson Pruzak dos; CORRÊA, Raimundo Nonato Duarte; CAMARGO, Marta Richciki. *Tumbu* (2007): da liberdade na África à escravidão no Brasil –ressignificações do passado escravagista pela literatura híbrida juvenil e a formação do leitor consciente. **Revista EntreLetras.** Araguaína, v. 12, n. 3, p. 190-209, set./dez. 2021. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/issue/view/616. Acesso em: 14 abr. 2023.
Ressignificações do passado pela literatura híbrida Juvenil: a assinatura da Lei Áurea: "libertação" dos	Carla Cristine Fant Saldanha; Marcio da Silva Oliveira;	FANT, Carla Cristine Saldanha; OLIVEIRA, Marcio da Silva Oliveira; SILVA, Rosângela Margarete Scopel da. Ressignificações do passado pela literatura híbrida Juvenil: a assinatura da Lei Áurea: "libertação" dos escravos no Brasil- Oficinas Literárias. **Revista EntreLetras**. Araguaína, v.12, n.3, p. 172-189, set./dez. 2021. Disponível em:

escravos no Brasil-Oficinas Literárias	Rosângela Margarete Scopel da Silva	https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/13331. Acesso: 10 abr. 2023.
Liberdade ainda que tardia - a inserção da literatura juvenil como possibilidade de ressignificar o ensino de história: relações entre a obra *A viagem proibida: nas trilhas do ouro* (2013), de Mary Del Priore, e o livro didático *História, Sociedade & Cidadania* (2018), de Alfredo Boulos Júnior	Fernanda Sacomori Candido Pedro; Douglas Rafael Facchinello; Margarida da Silveira Corsi	PEDRO, F. S. C.; FACCHINELLO, D.R; CORSI, M. da S. Liberdade ainda que tardia - a inserção da literatura juvenil como possibilidade de ressignificar o ensino de história: relações entre a obra *A viagem proibida: nas trilhas do ouro* (2013), de Mary Del Priore, e o livro didático História, *Sociedade & Cidadania* (2018), de Alfredo Boulos Júnior. **Revista EntreLetras**. Araguaína. v. 12, n. 3. p. 153-171, set./dez. 2021. Disponível em: http://https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/13413/19780. Acesso em: 10 abr. 2023.
Oficinas literárias temáticas: uma metodologia para a formação do Leitor	Fernanda Sacomori Pedro;	FLECK, Gilmei Francisco; PEDRO, Fernanda Sacomori Cândido; SANTOS, Vilson, Pruzak; SOUZA, Matilde Costa Fernandes.; Oficinas literárias temáticas: uma metodologia para a formação do Leitor literário e a implementação da interdisciplinaridade no

literário e a implementação da interdisciplinaridade no Ensino Fundamental – anos finais	Gilmei Francisco Fleck; Vilson Pruzak dos Santos; Matilde Costa Fernandes de Souza	ensino Fundamental – anos finais. **Primeira Escrita**. *[S.l.],* v. 9, n. 2, p. 41-53, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/revpres/article/view/16444/12523. Acesso em: 10 abr. 2024.
A leitura literária na escola: Ressignificações do passado pela literatura híbrida infantil de história e ficção	Matilde Costa Fernandes de Souza; Simone Spiess; Luciene Souza Santos	SOUZA, Matilde Costa Fernandes de; Spiess, Simone; SANTOS, Luciene Souza. A leitura literária na escola: ressignificações do passado pela literatura híbrida infantil de história e ficção. **Revista EntreLetras**. Araguaína, v. 12, n. 3, p.132–152, 2022. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/issue/view/616. Acesso: 15 abr. 2024.
Os estrangeiros (2012), de Marconi Leal: a formação do leitor literário consciente -entre a história e a literatura	Fernanda Sacomori Candido Pedro; Gilmei Francisco Fleck; Vilson Pruzak dos Santos	PEDRO, Fernanda Sacomori Candido; SANTOS, Vilson Pruzak dos. *Os estrangeiros* (2012), de Marconi Leal: a formação do leitor literário consciente -entre a história e a literatura. **Revista Juçara.** *[S.l.],* v. 6, n. 1, p. 666-681, jul. 2022. Disponível em: https://uema.openjournalsolutions.com.br/portal/index.php/jucara/issue/view/233. Acesso em: 15 abr. 2024.

Um Quilombo no Leblon (2021): leituras de narrativas híbridas juvenis na formação do leitor literário no ensino fundamental	Rosângela Margarete Scopel da Silva; Carla Cristiane Saldanha Fant; Gilmei Francisco Fleck	SILVA, Rosângela Margarete Scopel da; FANT, Carla Cristiane Saldanha; FLECK, Gilmei Francisco. *Um Quilombo no Leblon (2021*): leituras de narrativas híbridas juvenis na formação do leitor literário no ensino fundamental. **Revista Claraboia**, Jacarezinho, n.20, p. 289-311, jul./dez. 2023. Disponível em: https://seer.uenp.edu.br/index.php/claraboia/article/view/1124. Acesso em: 20 jul. 2024.
Ressignificando o grito da independência por meio da literatura infantil: possíveis relações entre "Independência ou morte", de Pedro Américo (1888), *Independência ou morte,* de Juliana Faria (2006) e o romance histórico contemporâneo de mediação	Carla Cristiane Saldanha Fant; Rosângela Margarete Scopel da Silva; Cristian Javier Lopez	FANT, Carla Cristiane Saldanha; SILVA, Rosângela Margarete Scopel da; LOPEZ, Cristian Javier. Ressignificando o grito da Independência por meio da literatura infantil*:* possíveis relações entre "Independência ou morte", de Pedro Américo (1888), Independência ou morte!, de Juliana Faria (2006) e o romance histórico contemporâneo de mediação. **Revista Letrônica**. Porto Alegre. v. 16, n. 1, p. 1-13, jan./dez. 2023. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/44316. Acesso em: 20 Jul. 2024.

Palmares de Zumbi (2019): narrativa híbrida de história e ficção – por uma ressignificação do passado de luta pela liberdade	Rosângela Margarete Scopel da Silva; Carla Cristiane Saldanha Fant; Celeste Maria Pacheco de Andrade; Luciane Thomé Schröder	SILVA, Rosângela Margarete Scopel da; FANT, Carla Cristiane Saldanha; ANDRADE, Celeste Maria Pacheco de; SCHRÖDER Luciane Thomé. *Palmares de Zumbi (2019):* narrativa híbrida de história e ficção – por uma ressignificação do passado de luta pela liberdade**. Revista A Cor das Letras**. Feira de Santana, v. 24, n. Esp., p. 336-347, jul. 2023. Disponível em: https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/9349. Acesso em: 20 jul. 2024.
Memória e despatriarcalização na obra infantil *Minha Valente Avó* (2020).	Renata Zucki Jacielle da Silva César Alessandro Sagrillo Abílio Pacheco de Souza	ZUCKI, Renata; SANTOS, Jacielle da Silva; FIGUEIREDO, César Alessandro Sagrillo; SOUZA, Abílio Pacheco de. Memória e despatriarcalização na obra infantil *Minha Valente Avó* (2020). **Revista A Cor das Letras.** Feira de Santana, v. 24, n. Esp., p. 184-202, jul. 2023. Disponível em: https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/9349. Acesso em: 21 jul. 2024.
Terra do Descobrimento (2005), de Paula	Matilde Costa Fernandes de Souza;	SOUZA, Matilde Costa Fernandes de; FACCHINELLO, Douglas Rafael; FLECK, Dr. Gilmei Francisco. Terra do Descobrimento (2005), de Paula Saldanha, em diálogo com a Carta de Achamento

Saldanha, em diálogo com a Carta de Achamento (2019 [1500]), de Pero Vaz de Caminha	Douglas Rafael Facchinello: Gilmei Francisco Fleck	([1500] 2019), de Pero Vaz de Caminha *In:* SIMPÓSIO PORLIBRAS - ESTUDOS LINGUÍSTICOS E CULTURAIS DAS LÍNGUAS: INTERFACE ENTRE LINGUAGEM E SOCIEDADE. 2023, Cascavel. **Anais [...]** Cascavel: Unioeste, 2023. Disponível em: https://www.even3.com.br/anais/1-simposio-porlibras/639717-terra-do-descobrimento-(2005)-de-paula-saldanha-em-dialogo-com-a-carta-de-achamento-(2019-1500)-de-pero-vaz-. Acesso em: 21 jul. 2024
Literatura infantil e juvenil brasileira híbrida de história e ficção: entre a tradição apologética e a ressignificação descolonizadora	Fernanda Sacomori Cândido Pedro; Laurênia Souto Sales; Matilde Costa Fernandes de Souza; Margarida da Silveira Corsi	PEDRO, Fernanda Sacomori Candido; SALES, Souto Laurênia; SOUZA, Matilde Costa Fernandes; CORSI, Margarida da Silveira (2023). Literatura infantil e juvenil brasileira híbrida de história e ficção: entre a tradição apologética e a ressignificação descolonizadora. **Revista A Cor das Letras.** Feira de Santana**,** v. 24, n. Esp., 156–172, jul. 2023. Disponível em: https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/9339. Acesso em: 21 jul. 2024
Juventude no exílio: literatura juvenil brasileira decolonial – a Ditadura Militar no	Vilson Pruzak dos Santos Adriana Aparecida Biancato	SANTOS, Vilson Pruzak dos; BIANCATO, Adriana Aparecida; SILVA, Luiza Helena Oliveira da. Juventude no exílio: literatura juvenil brasileira decolonial – a Ditadura Militar no Brasil e *Meninos sem pátria* (1981), de Luiz Puntel. **Revista A Cor das Letras**. Feira de Santana, v. 24, n. Esp., p. 139-155, jul. 2023. Disponível em:

Brasil e *Meninos sem pátria* (1981), de Luiz Puntel	Luiza Helena Oliveira da Silva	https://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/9349. Acesso em: 22 jul. 2024.
Relações entre literatura e história: caminhos à formação do leitor literário decolonial	Fernanda Sacomori Candido Pedro; Gilmei Francisco Fleck	PEDRO, Fernanda Sacomori Candido; FLECK, Gilmei Francisco. Relações entre literatura e história: caminhos à formação do leitor literário decolonial. **Revista Verbo de Minas.** Juiz de Fora, v.25, n.45, p. 70-90, jul. 2024. Disponível em: https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/verboDeMinas/article/view/3960/3003. Acesso em: 23 jul. 2024.
A leitura de narrativas híbridas de história e de ficção juvenis na formação do leitor literário decolonial	Fernanda Sacomori Candido Pedro; Gilmei Francisco Fleck	PEDRO, Fernanda Sacomori Candido; FLECK, Gilmei Francisco. A leitura de narrativas híbridas de história e de ficção juvenis na formação do leitor literário decolonial. **Revista Entretextos.** Londrina, v.24, n. 1, p. 337-358, jul. 2024. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/50374. Acesso em: 23 jul. 2024.
Uma proposta de oficina literária com narrativas híbridas de história e ficção: ressignificando identidades Quilombolas	Fernanda Sacomori Candido Pedro; Gilmei Francisco Fleck	PEDRO, Fernanda Sacomori Candido; FLECK, Gilmei Francisco. Uma proposta de oficina literária com narrativas híbridas de história e ficção: ressignificando identidades Quilombolas. **Revista Travessias**. Cascavel, v. 18, n. 2, p. e33354, 2024. DOI: 10.48075/rt.v18i2.33354. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/33354. Acesso em: 29 ago. 2024.

Fonte: Elaborado pelos autores em 2025.

SOBRE O ILUSTRADOR

Cristian Javier Lopez é Doutor em Letras pela Universidade de Vigo em cotutela com a Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Realizou sua pesquisa pós-doutoral em Literatura, Memória e Cultura na Universidade Estadual do Maranhão, bolsista Capes/Brasil. Possui mestrado em Teatro e Artes Cênicas pela Universidade de Vigo. É licenciado em Letras, em Artes Visuais e em Música. Atualmente é coordenador e professor adjunto do curso de Letras Português/Espanhol da Universidade de Pernambuco, *campus* Petrolina.

Capa: *Formação leitora decolonial*.
Técnica: Lápis aquarela, aquarela, lápis de cor e IA sobre papel. **Dimensões:** 45,5cm X 30cm.
Produzido em 2025 como elemento paratextual à obra *UMA TRAJETÓRIA DAS NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO INFANTIS E JUVENIS NO BRASIL: VIAS À FORMAÇÃO LEITORA DECOLONIAL*.

Por paratextualidade entende-se o conjunto de fragmentos verbais e não verbais que acompanham o texto propriamente dito: pode se tratar de unidades amplas (prefácios, textos figurando na capa etc.) ou unidades reduzidas (um título, uma assinatura, notas de rodapé, ilustrações etc.). A paratextualidade presente nesta criação propõe um diálogo com as distintas personagens e simbologias dos textos que fazem parte das análises propostas pelos autores desta obra.

Esta obra apresenta a trajetória diacrônica – de 1940 a 2022 – das escritas híbridas de História e ficção da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira. Tais obras amalgamam informações históricas sobre a construção do Brasil com as peculiaridades da escrita ficcional. A formação leitora empreendida por meio dessas obras une a capacidade de humanização do texto literário com o necessário conhecimento histórico para adescolonização das mentes, das identidades e do imaginário do povo latino-americano.

Pedro e João Editores
20 ANOS
www.pedroejoaoeditores.com.br

ISBN 978-65-265-2147-2