

A vida íntima de Laura na sala de aula

Autores:

Felipe Eduardo Pereira Cruz

Mestrando em Estudo da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudo da Linguagem (PPGEL), Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Valdenides Cabral de Araújo Dias

Professora do Programa de Pós-Graduação em Estudo da Linguagem (PPGEL), Universidade Federal do Rio Grande do Norte

DOI: 10.58203/Licuri.83393

Como citar este capítulo:

CRUZ, Felipe Eduardo Pereira; DIAS, Valdenides Cabral de Araújo. A vida íntima de Laura na sala de aula. In: KOCHHANN, A.; SOUZA, J. O. (Orgs.). **Reflexões teóricas o Ensino e a Educação**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 33-56.

ISBN: 978-65-999183-3-9

Resumo

Neste artigo evidencia-se um estudo sobre a potencialização transformadora da identidade leitora na etapa da educação infantil a partir da Literatura infante de Clarice Lispector. Nessa perspectiva, este estudo objetiva propor uma análise empírica literária fundamentada no letramento e no processo formativo da identidade leitora dos educandos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Em consonância com a proposta de análise da obra *A vida íntima de Laura* de Clarice Lispector, a pesquisa de cunho bibliográfico e analítico acerca da literatura infantil entrelaça-se à identidade leitora que corrobora com o desenvolvimento da criança em contato direto com o texto literário, a partir da prática pedagógica e os conceitos que formalizam essa práxis. Somado a isso, a abordagem qualitativa da pesquisa propõe ainda realizar um estudo exploratório frente à contribuição que a literatura infantil clariceana pode trazer para a formação desta identidade leitora, despertando a importância consciente do sujeito através da riqueza literária que garante emancipação leitora e formativa em fase de escolarização. Em face desses procedimentos investigativos com a literatura infantil na sala de aula, na presente produção, trabalhamos com os estudos dos seguintes pesquisadores/as para nossa fundamentação teórica: Zilberman ; Cosson ; Bachelard ; Palo e Oliveira e outros autores/as renomados na área de ensino de literatura infantojuvenil e formação leitora.

Palavras-chave: Literatura infantil. Formação de leitores. Letramento literário. Clarice Lispector.

INTRODUÇÃO

A literatura infantojuvenil possui um valor grandioso para o desenvolvimento da criança. Enquanto sujeito em formação, a criança precisa estar constantemente dentro de um ciclo interativo que lhe permita dialogar com as esferas socioeducativas, além do contato com os livros que promovem uma amplitude dual do seu mundo imaginário com a realidade, tendo em vista que essa ação de convivência com a leitura contribuirá de forma positiva em sua formação leitora. No campo da Sociologia, a questão da identidade é construída a partir de peculiaridades que são materializadas na sua origem e finalidade, como indica Castells.

A construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que organizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão tempo/espaço. (CASTELLS, 1999, p. 23)

O gosto por literatura infantil nos acompanha desde a mais tenra idade, permanecendo durante todo o nosso percurso de formação escolar ajuda a formar essa identidade. Por isso, em nosso dia-a-dia como professor, a literatura infantil é parte constitutiva do fazer cotidiano de nossas salas de aula, ocupando assim um espaço muito importante no processo ensino-aprendizagem. Dessa maneira, compreender a importância da formação de identidade dos educandos se constituiu como mola propulsora desta pesquisa, tendo por base os campos literários, sociológicos e psicológicos, sendo que a “identidade nunca é dada, é sempre construída e a (re) construir, em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos durável” (DUBAR, 1997, p. 104).

Por essa compreensão, tomamos como ponto de partida o livro *A vida íntima de Laura* (1974), da autora Clarice Lispector, tendo como foco o letramento literário para os

educandos das séries iniciais do ensino fundamental, focalizando a transformação da identidade leitora desses pequenos estudantes.

Na fase inicial do ensino fundamental, a literatura se faz substancial na prática pedagógica incluindo a ludicidade e o imaginário no espaço da sala de aula. Para Maria José Palo e Maria Rosa D. Oliveira (2006), essa prática pedagógica que abarca a ludicidade e a imaginação na leitura literária deve acontecer de forma que contemple a relação comunicativa do leitor e a obra “tendo por intermediário o pedagógico, que dirige e orienta o uso da informação” (PALO; OLIVEIRA, 2006, p. 11).

As autoras PALO; OLIVEIRA (2006), ainda reforçam:

[...] essa função pedagógica tem em vista uma interferência sobre o universo do usuário através do livro infantil, da ação de sua linguagem, servindo-se da força material que palavras e imagens possuem, como signos que são, de atuar sobre a mente daquele que as usa; no caso, a criança (PALO; OLIVEIRA, 2006, p. 11).

Dessa forma, a literatura infantil tem um papel ativo na sociedade e, sobretudo, na formação leitora dos pequenos estudantes a tarefa de transformação, de forma que contemple a espontaneidade no convívio do leitor com a obra literária, a partir do diálogo ou mesmo nas atividades literárias planejadas pelo professor. Concordamos com Zilberman e Lajolo quando afirmam que “A infantil, nesta literatura medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Com efeito, ela dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura - a de conhecimento do mundo e do ser”. (ZILBERMAN; LAJOLO, 1985, p. 25). Por essa razão, é impossível não citar Clarice Lispector com sua renomada literatura infantil narrada de forma direta, obedecendo uma linguagem oral relevante, no qual os pequenos leitores conseguem dialogar e participar das histórias em um papel ativo, ajudando a conhecer o mundo e a se conhecer enquanto ser.

A autora Clarice Lispector possui renome na literatura brasileira como escritora de livros para o público adulto. De forma atrativa, escreve histórias incluindo seus leitores, e, quando menos nos damos conta, já estamos pertencendo ao contexto da narrativa. Seria como se ela estivesse contando a história diante dos nossos olhos de forma muito íntima sobre a atual situação, aquela em que estamos debruçados e envolvidos até o final.

Rompendo a produção literária para o público adulto, Lispector produziu um acervo destinado aos pequenos leitores, promovendo entre esse segmento uma comunicação que perpassava o costume narrativo da autora. Em entrevista concedida a TV Cultura em 1977, ela relatou que essa produção literária infantil começa a ser elaborada através do pedido do seu filho Paulo: “com o meu filho quando ele tinha cinco anos de idade, me ordenando que eu escrevesse uma história para ele, e eu escrevi. Depois eu guardei, e nunca mais liguei” (LISPECTOR, 1977, entrevista concedida à TV Cultura).¹ A autora ainda relembra na entrevista que depois de alguns anos, a produção exclusiva elaborada a pedido do filho, deixa de ficar no anonimato da família e passa a ser compartilhada por muitas crianças. Como se evidencia na fala de Lispector: “Até que me pediram um livro infantil e eu disse que não tinha. Inteiramente esquecida (...), mas aí eu lembrei: tenho sim! Daí foi publicado”.

A obra clariceana destinada ao público infantil é composta por cinco livros: *O mistério do coelho pensante* (1967), *A mulher que matou os peixes* (1969), *A vida íntima de Laura* (1974), *Quase de verdade* (1978) e *Como nascem as estrelas: doze lendas brasileiras* (1987). Ela acrescenta à literatura infantil um espaço importante, sobretudo, na imaginação, na criação, na reflexão e no deleite, por meio de uma estética envolvente e mágica.

Para isso, temos como objetivo geral propor um estudo empírico literário, a partir do letramento e do processo formativo da identidade leitora dos educandos nas séries iniciais do ensino fundamental, tendo como recurso didático o livro *A vida íntima de Laura*, de Clarice Lispector. Dessa forma, para a realização da pesquisa e obtenção dos resultados foram utilizados como objetivos específicos: a) Analisar a obra *A vida íntima de Laura*, de Clarice Lispector, destacando a relação verbo-visual narrativa como motivação didático-pedagógica para a transformação dos(as) leitores(as) do Ensino Fundamental, séries iniciais; b) Relacionar os aspectos imagéticos apresentados pela escritora Clarice Lispector com o ensino de literatura infantil e, por sua vez, com o papel mediador do professor(a) em construir espaços de autonomia e comunidade leitora, visando a potência da identidade leitora de cada criança; c) Promover o letramento das crianças, ampliando assim o horizonte e formação dos(as) leitores(as) na complexidade do mundo atual,

¹ Entrevista concedida ao jornalista Júlio Lerner, na TV Cultura, em 1977, Clarice Lispector revela, entre muitas curiosidades, sobre a produção literária para crianças. Disponível em: <<https://youtu.be/ohHP112EVnU>> Acesso em: 01 de março de 2021.

através de um estudo bibliográfico e qualitativo, voltado para a compreensão da realidade que as circunda.

Na obra de Lispector, que se pauta nossa investigação, a saber, *A vida íntima de Laura*, podemos alcançar a partir do texto e imagens, jogos de linguagem, mistérios que nos envolvem do início até o fim e junto com esses mistérios está o poder reflexivo que se materializa na imaginação sobre a realidade da vida. Essa ação, enriquece o pequeno leitor em conjunto ao ganho da aprendizagem criativa e amplia suas vivências conforme experimentação que o texto literário abarca, pois, “o significado está relacionado ao sentido que se dá à situação, ou seja, às relações que estabelecemos entre as nossas experiências e o que estamos vendo”, segundo Barbosa (2008, p. 73).

Em conformidade ao exposto, a metodologia da pesquisa, se concentra no estudo qualitativo de cunho bibliográfico e analítico, na qual se potencialize a identidade leitora nesse espaço inventivo da obra literária de Clarice Lispector, enfocando a análise da obra em sua magnitude textual e imagética que compõe de forma lúdica todo o livro supracitado.

Este estudo está estruturado em seis seções. Na primeira, que corresponde a esta introdução, podemos verificar a contextualização do tema, junto aos objetivos da pesquisa e problematização; na segunda, veremos características peculiares na narrativa clariceana para a criança, aproximando-nos da sensibilidade da autora e da sua magnitude de detalhes que prendem a atenção do leitor; na terceira, ocorre uma análise que entrelaça a potencialização verbo-visual com a questão do letramento no contexto de sala de aula; na quarta seção, veremos a análise do livro infantil de Clarice Lispector escolhido para este trabalho, em que o foco se volta exclusivamente ao texto e imagens potencializadoras da identidade leitora infantil que corroboram com essa construção do universo da imaginação vivificado pela contato com o objeto livro, com a leitura e o surgimento das performances de atuação leitor(as)/ouvinte(s); na quinta seção, veremos uma sugestão de prática leitora para o Ensino Fundamental, séries iniciais, com a perspectiva de letramento literário. As considerações finais concluem a sexta seção, seguida pelas referências dos principais documentos que serviram como base conceitual para a nossa pesquisa.

A NARRATIVA CLARICEANA NO UNIVERSO FICCIONAL INFANTIL

A estética clariceana produz um universo infantil desde a narrativa construída para o público adulto. Essa característica é vista em um de seus livros, *Perto do Coração Selvagem* (1944), no qual encontramos a figura de uma personagem infantilizada, sendo uma menina descrita e ao mesmo tempo retratada pelo início de sua infância até a consolidação da fase adulta. A obra em questão retrata comportamentos expressivos da infância como: travessuras, sonhos e delírios que a menina Joana vivia no auge de sua infância até chegar ao retrato de sua visualização adulta rompendo a dualidade de menina e de mulher. Sobre este específico retrato dual, Costa Lima (1997) nos traz algumas observações:

Joana é o primeiro personagem feminino, em ordem cronológica, na obra da autora. No primeiro capítulo, a encontramos menina. O seu não ter o que fazer, a sua necessidade de inventar ocupações pelo sonho, a incapacidade do pai em ajudá-la indicam o clima de vazio e inquietude que a seguirão depois, adulta. Esta é a linha que unifica a criança e a mulher (COSTA LIMA, 1997. p. 527).

Evidenciamos no próprio romance de forma ainda mais explícita essa característica do romper dual menina-mulher da personagem Joana, nos concentrando na evidência dos aspectos ficcionais infantis que Clarice Lispector utiliza em uma narrativa que não se destina ao público infantil de certo modo, ao ler:

Joana pensara: mas havia o professor. Respondera: - Não... O que mais poderiam fazer comigo? Ter tido uma infância não é o máximo? Ninguém conseguiria tirá-la de mim... - e nesse instante já começara a ouvir-se, curiosa. - Eu não voltaria um momento à minha meninice, continuará Otávio absorto, certamente pensando no tempo de sua prima Isabel e da doce Lídia. Nem um instante sequer. - Mas eu também, apressara-se Joana em responder, nem um segundo. Não tenho saudade, compreende? - E nesse momento declarou alto, devagar, deslumbrada. - Não é saudade, porque eu tenho agora a minha infância mais do que enquanto ela decorria... Sim, havia muitas coisas alegres misturadas ao sangue. (LISPECTOR, 1998, p. 47-48).

Temos a sensação de que as imagens da infância validam um tempo que só passa a ter sentido na idade adulta, em tempo de memória e reflexão sobre o que se passou. Ainda nesta obra, Lispector nos mostra o seu estilo psicológico e meditativo com que descreve seus personagens, instaurando em sua narrativa características que nos remetem ao autoconhecimento, posicionamento emotivo, realidade cotidiana junto aos contrapontos ficcionais. Tais pontos da narrativa clariceana nos levam a refletir a presença importante desta literatura para o público infantil, tendo em vista que a valoração dos pontos que se assemelham ao cotidiano faz com que a criança se prenda e queira se imaginar nas cenas e nos atos do texto literário.

Podemos de certo modo exemplificar essas facetas narrativas na literatura de Clarice como uma comparação à própria alimentação. No início, ela terá variedades de sabores, podendo mudar sua consistência sempre que for palatizada, mas, terá sempre os nutrientes necessários para manter sua qualidade comparando a alimentação de um adulto. Esse rompimento de limites visto pela metaforização do exposto, compreende o campo de multiplicidade literária de Lispector dentro do universo ficcional com personagens infantis desdobra-se na incorporação expressiva da formação sensitivo-corpórea e intelectual da criança, vista no seu grau inicial de leitor(a).

Para Clarice, escrever *A vida íntima de Laura* era necessário descansar para chegar no ápice dos devaneios que permeavam a vivacidade dos personagens. Essas características que dão vida aos personagens, quanto às regras do apolíneo até as simetrias abjetas, em especial na personagem principal da obra supracitada, revelam ainda mais a aproximação que a autora faz com a vida particular de cada criança, melhor falando com a subjetividade infantil que é carregada na ação desses pequenos leitores.

(...) É preciso mansidão e muita quando se fala com crianças. Vou inclusive simplesmente repousar. E falar devagar. Sem pressa contar a minha história de galinha. Nessa história há alegrias e tristezas e surpresas. Não vê que já estou mais mansa? (LISPECTOR, 2004, p. 110)

Assim sendo, a literatura que Clarice Lispector dedica ao público infantil, especificamente nesse livro, objeto de estudo dessa pesquisa, está no leque de arte que desperta nas crianças, “um estado de nova infância, de uma infância que vai mais longe do que as lembranças de nossa infância” (BACHELARD, 2006, p.94), da mesma forma como

se faz presente essa categorização nos mitos, lendas, contos de fada, fábulas e outros gêneros literários voltados para o público infanto-juvenil e até mesmo para os leitores já adultos. De acordo com Carneiro (2006),

(...) Há nesse tipo de narrativa um convite ao imaginário na forma sedutora de situar a história num tempo e espaço distantes, com cenários, figurinos e personagens que, não por acaso, jamais sairão do terreno privilegiado de nossa fantasia. Mesmo adulto, ninguém resiste ao “era uma vez, num reino distante...” Mas há também, por outro lado, uma repressão a esse mesmo imaginário quando a ficção faz às vezes de um mero transporte da ideologia (CARNEIRO, 2006, p. 30).

Dessa forma, encontra-se na narrativa, *A vida íntima de Laura*, a presença de uma situação envolvente, a ideia de uma moral que se aproxima das fábulas, além disso permeia uma antropomorfização dos personagens paralelo à vida cotidiana dos pequenos leitores, deslocando-os para um devir correlacionado entre o mundo da criança e o do mundo animal, tornando o leitor em um animal de escrita, um animus brincandi (LISPECTOR, 2004, p.49). Assim, nossa proposta entrelaça ensino, literatura e leitura como metáforas do ato de brincar para aprender e aprender pensando, constituindo-se potência de si em desenvolvimento de uma identidade de leitora que pode se iniciar na educação infantil e percorrer ao longo de toda existência.

A POTÊNCIA VERBO-VISUAL DO LETRAMENTO LITERÁRIO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A PERSPECTIVA DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE LEITORA

Podemos pensar que até pouco tempo, talvez uma ou duas décadas, era inquestionável a presença da literatura no contexto escolar. A necessidade de ler e compreender os textos literários era imensamente necessário quanto aprender os conteúdos gramaticais e matemáticos. Tal estabilidade do ensino literário, começa a se perpetuar no *Brasil*

*Império*², onde ler o texto literário era uma dádiva, um modelo de sujeito que teria capacidade intelectual alta no entre cruzamento com a leitura e a escrita, pois, “os livros de histórias são de vital importância durante a infância, já que todas as crianças possuem necessidade de imaginar, criar histórias e entrar no mundo da fantasia” (PAULA; FERNANDES, 2016, p. 384).

Passados os anos e décadas, preceitos foram rompidos, a literatura foi se materializando no interior das escolas e sua funcionalidade agregou-se ao deleite, o prazer e o envolvimento pela leitura. Esse olhar novo para o texto literário fez com que surgisse o aspecto da ludicidade e a estética da obra, principalmente aquelas que se destinavam às crianças, incorporando a ilustração e um certo cuidado com a projeção gráfica fazendo jus à tradição fundada por Manoel Bergström Lourenço Filho, iniciando assim uma nova roupagem na linguagem e temáticas, porque “há uma ‘literatura’ específica para as crianças, justamente porque estas a consomem; porquanto se torna possível levar-lhes a emoção estética, através das letras, nas condições naturais de seu gradativo desenvolvimento mental, emocional e cultural.” (LOURENÇO FILHO, 1943, p. 157).

É sob essa perspectiva, de revitalização e ampliação do texto literário, sobretudo na educação infantil, na etapa de ensino que corresponde as séries iniciais (6 a 8 anos), que promoveremos uma leitura formativa, ao mesmo tempo que crítica e sensível, desejando ver nessa fase do ensino a circulação de obras de literatura especificamente destinadas ao público infantil. Sobretudo, porque de acordo com Zilberman (2003, p. 176):

[...] a literatura deve se integrar ao projeto desafiador próprio de todo fenômeno artístico, impulsionar ao seu leitor uma postura crítica, inquiridora, e dar margem à efetivação dos propósitos da leitura como habilidade humana. Caso contrário, o livro infantil transformar-se-á em objeto didático, que transmite ao seu receptor, apenas convenções instituídas, em vez de estimulá-lo a conhecer a circunstância humana que adotou tais padrões. No entanto, a literatura infantil somente poderá alcançar sua verdadeira dimensão artística e estética, se superar os fatores que intervieram em sua geração (ZILBERMAN, 2003, p. 176).

² Processo de formação do sistema de ensino público no Brasil Império; debates e projetos do Estado e da sociedade civil; promoção da educação popular, consultar: MARTINEZ, Alessandra Frota. *Educar e instruir: a instrução popular na Corte imperial. 1870 - 1889*. Dissertação de Mestrado, Niterói, Universidade Federal Fluminense, 1997.

Ainda, no âmbito da importância e da necessidade de valorizar o papel da literatura nas séries iniciais, é necessário que o professor se inteire do papel de mediador, procurando trazer para os pequenos estudantes o diálogo entre a fantasia e o mundo real, materializando a construção da identidade leitora, através dos componentes emocionais e interpretativos. Desse modo, a literatura infantil perpassa o viés de um mero entretenimento ou algo inatingível e complicado para um campo de relação com o seu próprio cotidiano, caso não consiga travar esse diálogo. Por isso, segundo Brandão e Rosa (2011, p. 49):

Vale frisar ainda que, junto com a literatura, um patrimônio cultural cuja fruição e cujo acesso constituem um direito de todos, existem, evidentemente, outras narrativas igualmente importantes para a formação das crianças. Dessa forma, além do contato com textos ficcionais, as crianças também precisam ouvir histórias que documentam a memória coletiva, que apresentam crônicas do cotidiano ou que descrevam trajetórias singulares, de indivíduos ou grupos diversos (BRANDÃO e ROSA, 2011, p. 49).

Partindo do pressuposto, compreendemos a materialização comunicativa na formação dos pequenos estudantes, através de um repertório temático diverso para o qual se alcance caminhos distintos de capacidades interpretativas, da gestão das emoções e ligadas à facilitação afetiva que o professor possui nesse contexto de ensino da literatura.

Corroborando com esse panorama, trouxemos uma consideração relevantemente importante do pensamento de Cosson (2006, p.17), que reafirma o caráter importante da formação literária, justificando o lugar de privilégio que o texto literário deve possuir na escolarização, assim:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos

nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (...) ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor (COSSON, 2006, p. 17).

Passamos então a compreender o processo formativo tendo como base a literatura e o letramento, a partir do campo social, cultural e comunitário que pertencemos, vivenciando experiências e incorporando cada uma delas em nossa própria identidade, dadas pela perspectiva interiorizada da literatura em suas diversas facetas narrativas desde a fase infantil até adulta.

Ainda incorporando a nossa abordagem teórica, é indispensável que se estabeleça contatos com os pensadores da educação, sobretudo, no âmbito da linguagem. É primordial que a função do professor no ensino da literatura infantil seja facilitadora. Ao pensar nesse papel mediador, podemos ter em mente o pensamento do educador Paulo Freire (1989), que diz que fazemos a leitura do mundo em que vivemos, antes mesmo de fazermos a leitura da palavra, e é preciso respeitar esses saberes (FREIRE, 1989 p. 9).

Esse pensamento nos aproxima do sentido material do letramento, sendo um processo que se inicia antes mesmo da entrada dos pequenos estudantes na escola, a partir das possibilidades das práticas usuais da leitura e da escrita que se relacionam entre os diferentes contextos ao qual essas crianças são impostas. De acordo com Kleiman (2004), “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para objetivos específicos”. (KLEIMAN, 2004 p. 19). Por sua vez, a autora Magda Soares (2001) faz uma importante menção ao contexto supracitado, pois, “há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural.” A autora ainda enfatiza que o letramento

Estende-se da habilidade de traduzir sons e sílabas sem sentido a habilidades cognitivas e metacognitivas; inclui, dentre outras: a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar significados; a capacidade de interpretar sequências de ideias ou eventos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáforas; e, ainda, a habilidade de fazer previsões iniciais sobre o sentido do texto, de construir significado combinando conhecimentos prévios e informação

textual, de monitorar a compreensão e modificar o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamentos sobre o conteúdo (SOARES, 2001, p. 69).

Pensando assim, podemos ainda caracterizar a importância das imagens dos livros de literatura infantil e percepção imagética que as crianças desenvolvem no espaço de interação e da facilitação do(a) professor(a). Existem livros de imagens que são narrativas sequenciais e conseguem uma amplitude reflexiva do pequeno leitor capaz de caracterizar sua formação identitária pelo significado da leitura literária.

Já o letramento literário se define na perspectiva de construção da identidade leitora, sendo “(...) o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Nesse sentido, Cosson (2011), afirma que a experiência literária baseada no letramento nos permite vivenciar momentos de maneira intensa, além de nos oportunizar dizer o que ainda não sabemos de maneira precisa por se apropriar da fala do outro diante da narrativa ficcional. Dessa forma, o texto literário possibilita, tanto aos bebês quanto às crianças pequenas, material simbólico, para que haja o descobrimento do que são e do que podem ser a partir do entrelaçamento que somente a literatura pode oportunizar junto a identidade leitora.

Os livros de imagens possuem uma narrativa constantemente sequencial, sua caracterização assume uma completude de interpretação indissolúvel. Conforme Camargo (1995):

O livro de imagem não é um mero livrinho para crianças que não sabem ler. Segundo a experiência de cada um e das perguntas que cada leitor faz às imagens, ele pode se tornar o ponto de partida de muitas leituras, que podem significar um alargamento do campo de consciência: de nós mesmos, de nosso meio, de nossa cultura e do entrelaçamento da nossa com outras culturas, no tempo e no espaço. (CAMARGO, 1995, p.79).

Reforçando ainda essa ideia, Abramovich (1997) nos revela que: esse tipo de livro, embora destinado à criança, pode interessar aos adultos, uma vez que oferece “sobretudo experiências de olhar... De um olhar múltiplo, pois se vê com os olhos do autor, e do olhador/leitor, ambos enxergando o mundo e as personagens de modo diferente, conforme percebem esse mundo... (ABRAMOVICH, 1997, p.33). Pensando assim, quando a criança

ainda não se encontra alfabetizada, o facilitador dos textos literários passa a ser assumido pelo(a) professor(a) e daí a importância dos textos literários, isso porque “à representação gráfica das ideias superpõe-se uma matéria-prima contingente, superfícies isoladas depois reunidas, que condicionaram a existência dos primeiros livros” (HOUAISS, 1983, p. 27, apud TURRER, 2002, p. 23).

O professor precisa selecionar o livro de literatura infantil de maneira que a importância de sua originalidade não seja fragmentada e o construto imagético ofereça uma certa linearidade para que a construção do letramento literário aconteça sem que haja prejuízos para as crianças. A experimentação do texto literário na vida dos pequenos estudantes da educação infantil, exerce uma “função humanizadora insubstituível e indispensável para o desenvolvimento integral de sua personalidade” (SOUZA; BORTOLANZA, 2012, p.69).

O teórico Vygotsky (1996) defende o progresso da linguagem na criança de acordo com as etapas dos seus avanços como um todo, pois é a partir do domínio da linguagem que a criança inicia seu relacionamento com os indivíduos e tudo que se encontra ao seu redor. É por essa razão, que o letramento literário, sobretudo nesse período da vida, contribui de forma positiva não só com o desenvolvimento das experiências linguísticas como também outras extensões que compõem a formação integral da criança.

Após essa explanação sobre letramento literário na perspectiva de construção da identidade leitora na educação infantil, a seguir, apresentamos a análise do livro de Lispector no horizonte do entrecruzamento: letramento e identidade leitora.

A NARRATIVIDADE CLARICEANA NA INTIMIDADE LEITORA: DIÁLOGOS ENTRE IMAGENS E TEXTOS

O pequeno leitor das séries iniciais, pode identificar as galinhas como sendo personagens vinculadas ao nome próprio contido no título, no caso “Laura”. Essa ação se consolida a partir do reconhecimento apto a capacidade de pensar e recriar que somente a literatura pode propiciar, além de visualizar o elemento figurativo que compõe o espaço pelo qual a criança vivencia, que nesse caso são as galinhas contidas na capa do livro. Oferecer às crianças da fase inicial do ensino fundamental, livros de imagens e textos, aguça a imaginação e a fantasia, tornando o que era invisível em visível (BARBOSA, 2014).

Certamente Lispector não poupou em se utilizar de elementos que pudessem atrair a atenção do leitor mirim em sua obra. Isso vemos no decorrer da leitura do livro que se apresenta de forma composta de diálogos entre “Laura”, a personagem principal, os demais personagens que aparecem no decorrer da narrativa e o leitor que se faz presente a todo instante se familiarizando com cada momento da narrativa.

Essa familiaridade mencionada é um dos elementos que abarcam a construção do ser pensante, aquele em que se envolve, se encontra com os personagens e, principalmente, se constrói pelo cotidiano narrado pela autora. Quando “Laura” é apresentada aos pequenos leitores, automaticamente é possível se identificar com a representatividade da personagem principal, tendo em vista que as características comportamentais da galinha, sendo descritas de forma envolvente, inocente e simples se assemelham a identidade de muitas crianças, “[...] uma galinha muito da simples” (LISPECTOR, 1999, não paginado).

No decorrer da narrativa, observamos outra abordagem familiar para os pequenos leitores, o contato proximal da autora com o leitor, apresentado no seguinte diálogo: “Vou logo explicando o que quer dizer vida íntima. É assim: vida íntima quer dizer que a gente não deve contar a todo mundo o que se passa na casa da gente. São coisas que não se dizem a qualquer pessoa” (LISPECTOR, 1999, não paginado).

Logo em seguida surge outro personagem na história, o esposo da galinha “Laura” que se chama “Luís”. O surgimento de “Luís” mantém a caracterização familiar da narrativa com o pequeno leitor, tendo em vista que as descrições possuem ligações naturais com a vida cotidiana de muitas crianças.

A figura do galo se apresenta de forma bem elaborada e a descrição do personagem é bem exposta no diálogo: “Luís passeia o dia inteiro no terreiro entre as galinhas, de peito inchado de vaidade. É porque ele pensa que, sabendo cantar de madrugada, manda na lua e no sol” (LISPECTOR, 1999, não paginado). Será possível observar após a leitura da imagem de “Luís”, muitas crianças se identificando com o personagem, pois, “a leitura de livros literários ganhou a função de ampliar e consolidar a competência da leitura e da escrita, auxiliando o desenvolvimento cognitivo do aluno” (COSSON, 2011, p.285).

Este encantamento presente na obra de Lispector é um ponto muito positivo para o público infantil, isso porque as crianças são aptas a imaginar e recriar tudo que veem de forma dual com a realidade e o brincar, “da mesma forma, os seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e segregada, mas são um diálogo de sinais entre a criança e o povo” (BENJAMIN, 2002, p.94).

As palavras de Lícia Manzo (1997), esclarecem-nos de forma explícita essa questão ao tratar do explorar figurativo presente na leitura infante de Lispector:

Em suas histórias infantis, Clarice frequentemente solicita seus leitores-mirins a adivinhar coisas, inventar histórias, responder perguntas. Embora a trama de seus livros feitos para crianças seja, invariavelmente, bastante escassa, esse despojamento é compensado pela vivacidade de uma voz que se faz tão íntima, que se torna impossível para o leitor ficar indiferente a seus apelos. (MANZO, 1997, p. 175)

Há, pois, nessa narrativa específica em *A vida íntima de Laura* de Lispector, uma ligação muito próxima entre a imagem e o texto. A autora, nessa relação, desempenha um papel bastante importante e significativo, auxiliando os pequenos leitores a se apropriarem da complexidade literária e de sua identidade leitora em contexto da familiaridade com os personagens e o próprio contexto presente na obra supracitada.

Essa realidade é vista em outro momento da narrativa, quando a personagem Laura é apresentada de forma a valorizar suas especificidades:

Laura vive apressadinha. Por que tanta pressa oh Laura?

(...) Mas ela é modesta: basta-lhe carcarejar um bate papo sem-fim com as outras galinhas.

As outras são muito parecidas com ela: também meio ruiva e meio marrom (LISPECTOR, 1999, não paginado).

Notem que essas descrições são dialogais e participativas com o(a) leitor(a). Isso se deve ao fato de mais um ponto familiar com a subjetividade presente na narrativa, possibilitando às crianças um contato direto com os adjetivos que são descritos pela autora. Muitas crianças farão associações destas descrições a si próprias, levando em consideração a característica análoga presente em todo o percurso do texto e das imagens apresentadas às crianças. Outra analogia presente no texto literário é a da figura das galinhas de diversas cores e formatos. Essa diversidade aparece, principalmente, na descrição de uma galinha diferenciada, aquela que chamamos de “galinha de angola” ou “carijó”, mesmo diferente das demais, inclusive de “Laura”, ela é bem recebida e

acolhida pelas amigas galinhas: (...) “Mas elas não desprezam a carijó por ser de outra raça. Elas até parecem saber que para Deus não existem essas bobagens de raça melhor ou pior” (LISPECTOR, 1999, não paginado).

A conjunção da imagem com o texto aqui mencionado cria no leitor mirim um certo acolhimento entre todos os seus colegas, gerando em sua formação cidadã um olhar menos estigmatizado, haja vista que na própria sala de aula há essa diversidade: (...) “Vai sempre existir uma galinha como Laura e sempre vai haver uma criança como você. Não é ótimo? Assim a gente nunca se sente só” (LISPECTOR, 1999, não paginado).

O decorrer das cenas é cheio de aventuras e peripécias que a personagem Laura promove junto aos seus amigos. Todas estas cenas se passam no quintal de Dona Luísa, a dona da galinha Laura e sua turma do galinheiro. Uma dessas cenas que podemos mencionar é a chegada de um novo integrante na narrativa, o pinto, filhotinho de Laura e seu querido esposo Luís:

(...) Laura recebeu a visita das amiguinhas dela, todas cacarejando e trazendo minhocas de presente.

(...) Também recebeu a visita de Dona Luísa. Como presente de Dona Luísa, Laura ganhou um pires de milho novo e amarelo (LISPECTOR, 1999, não paginado).

Encontramos no diálogo apresentado até aqui, alguns conceitos de valores humanos, tais como: empatia, humildade e solidariedade que são vivificados pelos amigos da personagem principal, quando estes perpetram em um momento amistoso e ao mesmo tempo mútuo.

Por meio de uma linguagem forjada na ingenuidade, criativa e proximal ao leitor mirim, Lispector lança em dado momento da narrativa diversas perguntas, ampliando a criticidade das crianças, mostrando um universo de incertezas que vão se materializando nas especificidades de cada um dos leitores mirins:

Você sabe que Deus gosta de galinha? E sabe como é que eu sei que Ele gosta? É o seguinte: se Ele não gostasse de galinha, Ele simplesmente não fazia galinha no mundo. Deus gosta de você também senão Ele não fazia você. Mas por que faz ratos? Não sei (LISPECTOR, 1999, não paginado).

A imagem dos ratos cria um desfecho diversificado para cada criança a partir dos questionamentos gerados pela autora, sendo propício haver uma série de criações baseadas na criatividade de cada leitor.

Além do quintal, um outro ambiente aparece na narrativa da autora Lispector, trata-se da sala de jantar da casa de Dona Luísa. Este espaço é caracterizado como sendo semelhante à casa de muitas crianças, abrigando diversos sentimentos, inclusive o da morte, quando a autora começa a enumerar diversas comidas sendo a galinha o prato principal, ou ao “molho pardo”, quem sabe um “supremo de frango”, até que em certo momento confundem Laura com sua “prima de quarto grau”, a “Zeferina”, foi ela que caiu na panela.

Haverá nesse momento da narrativa muita tensão e espanto das crianças, gerando um campo do suspense, mesmo sabendo que este processo ligado à morte é natural aos olhos da comestibilidade:

Laura ouviu tudo e sentiu medo. Se ela pensasse, pensaria assim: é muito melhor morrer sendo útil e gostosa para uma gente que sempre me tratou bem, essa gente por exemplo não me matou nenhuma vez. (A galinha é tão burra que não sabe que só se morre uma vez, ela pensa que todos os dias a gente morre uma vez) (LISPECTOR, 1999, não paginado).

E na hora do jantar, quando todos estavam sentados ao redor da mesa, Zeferina, prima de quarto de grau de Laura, apareceu numa travessa grande de prata, já toda em pedaços, alguns bem dourados. O filho e a filha de Dona Luísa, Lucinha e Carlinhos, comeram, embora com pena, Zeferina com arroz branco e solto e regaram tudo com molho pardo (LISPECTOR, 1999, não paginado).

A imagem da mesa de jantar ganha uma leitura diversa a partir do olhar autêntico dos leitores, haja vista que muitos elementos dispostos na imagem podem estar presentes na mesa de jantar dos mesmos. Nessa hora a imaginação e a familiaridade podem ser expressivamente dialogais com a autora da obra, tendo em vista a aproximação que Clarice faz com os pequenos leitores a partir de uma conversa informal.

Em dado momento da narrativa, o quintal de Dona Luísa recebe uma visita inesperada de outra galáxia. Trata-se de um pequeno ser chamado “Xext”, o “habitante de Júpiter”, que logo na chegada ao famoso quintal escolhe Laura para conversar, por ela não ser “quadrada”:

- Por que você me escolheu para se apresentar?

- Porque você não é quadrada.

Xest pronuncia-se Equzequte.

É difícil, eu sei. Era mais fácil se se chamasse José ou Zequinha.

(LISPECTOR, 1999, não paginado)

Neste momento da narrativa a autora envolve os leitores em um outro momento “pueril”, na medida em que se utiliza das expressões “Xest” e “Equzequte” para jogar com essa linguagem infante, inserindo os leitores em um ambiente propício ao lúdico de criar e jogar, pois, “não há dúvida que o brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio.” (BENJAMIN, 2002, p.85).

O desfecho da narrativa envolvente, conclui-se com a despedida de Xest, deixando como presente para Laura, a descoberta de que ela nunca será comida. Este medo da personagem principal passa a ser também o medo dos leitores quando se assemelham a personagem principal e suas emoções. Para encerrar, a autora conversa novamente de forma direta com os leitores deixando uma mensagem lúdica e cheia de caminhos para recriações a partir da criatividade e brincadeira: (...) “Se você conhece alguma história de galinha, quero saber. Ou invente uma bem boazinha e me conte. Laura é bem vivinha” (LISPECTOR, 1999, não paginado).

Por meio das situações inusitadas de todo o percurso narrativo da obra de Clarice Lispector aqui investigado, podemos levantar possíveis caminhos de caráter didático-pedagógico atribuídos a essa literatura infante. A obra em questão, inova e provoca ao mesmo tempo no leitor iniciante, traços reflexivos de valores humanos e possibilita, metodologicamente falando, a formação da identidade leitora, a partir dos traços clariceanos, tendo como razão para o exposto as especificidades técnicas utilizadas pela autora.

SUGESTÃO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA AS SÉRIES INICIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL: A VIDA DE CADA LEITOR/LEITORA EM A VIDA ÍNTIMA DE LAURA

A *vida íntima de Laura* compõe o acervo literário infantil que a escritora Clarice Lispector escreveu a partir do pedido de seu primogênito. Publicado no ano de 1974, o livro enumera a terceira obra de cinco que ela destina ao público infantil. Reúne um leque criativo em sua totalidade, que contribui formativamente com o processo leitor, crítico e emancipatório das crianças. A narrativa da obra apresenta-se como uma composição lúdica, abrangendo de forma interessante a figura da personagem Laura nas disposições das imagens que ilustram toda obra, a junção do texto escrito com as imagens cria uma espécie de jogo de adivinhações com o pequeno leitor que se familiariza de maneira empolgante desde a capa até a última página com o desfecho.

Desse modo, através da experiência com a materialidade do livro de Lispector, conecta o real ao ficcional com a presença da voz penetrante da autora, a escrita das palavras e assim, os pequenos estudantes, iniciam a formação de sua identidade leitora a partir da mediação atenta do(a) seu/sua professor(a). Diante do exposto até aqui, segue a sugestão didática de prática de leitura que oportunizará o letramento literário nas crianças séries iniciais do ensino fundamental.

Clarice e o universo infantil: a vida íntima de cada leitor(a)

Prática Leitora com o livro: *A Vida Íntima de Laura* (Clarice Lispector)

Objetivo Geral: Apresentar proposta de letramento com a obra infantil de Clarice Lispector “A vida íntima de Laura”, utilizando metodologias inovadoras e materiais diversos.

Objetivos Específicos: Brincar com os personagens contidos nas imagens; utilizar fantoches ou vestir-se da personagem principal; explorar as partes do corpo utilizando os gestos e expressões faciais dos personagens durante a narrativa; apreciar a leitura que o livro oportuniza e divertir-se com cada momento da leitura; estabelecer relações entre as personagens e a própria vida.

Materiais e Recursos necessários:

- Fantoches de tecido ou de palitos;
- Fantasias de acordo com a caracterização dos personagens;
- Instrumentos musicais (pandeiro, chocalho, agogô, sino, etc.);

- Baú ou caixa grande;
- Caixa de som.
- A Vida Íntima de Laura (livro de Clarice Lispector)

Motivação - Antes da Leitura

O professor convida toda a turma a se organizar em um grande círculo, em seguida trará ao centro do círculo o “baú das emoções”, ao abri-lo destacará a capa do livro que estará em grande proporção, para que todas as crianças visualizem a capa da história que será narrada. Em seguida, lançará a pergunta chave: “quem tem uma amiga chamada Laura?”, diante dessa indagação todos já conhecerão a personagem principal da história que é a galinha “Laura”. Para motivá-los, o professor convidará a todos a se aquecerem como uma galinha, imitando o som e os movimentos que são característicos desta ave, preparando assim todas as crianças para a ligação entre o mundo real e o ficcional, “colocando os ouvintes num estado de predisposição, catalisando sua atenção, convidando-os a evadir-se do mundo da realidade concreta, abrindo as portas da imaginação” (MATOS; SORSY, 2009, p. 129).

Leitura da Obra - A invenção da imaginação: desenhos para brincar

O professor inicia a leitura da obra sem a interferência da turma, destacando cada imagem que aparecerá no livro e enfatizando as emoções de cada momento da narrativa, afinal a arte de narrar está na maneira como se evoca a palavra, “imprimindo-lhe emoção, ritmo, entonação, energia. Entremeando silêncios, dando-lhe força ou suavidade” (MATOS; SORSY, 2009, p. 140). Ao passo da leitura, o “baú das emoções” vai se abrindo, com os materiais planejados para essa atividade, cada personagem terá sua dinâmica de apresentação, sendo assim, o professor vai “ajudar os alunos a prestar atenção a determinados aspectos do texto que podem ativar seu conhecimento prévio” (SOLÉ, 1998, p. 105), além disso, a relação dos personagens com o mundo real passará a ter maior visibilidade com o cotidiano infantil. Até o final da narrativa o professor terá descoberto todos os jogos entre a vestidura de fantasias ou fantoches que se assemelhem aos personagens, de acordo com a opção de cada professor. Os pequenos estudantes poderão

participar desse momento rico de jogos e descobertas, segurando um fantoche ou vestido uma fantasia do “baú das emoções”, por exemplo, assumindo um papel de coparticipante do processo de leitura.

Pós-Leitura - A vida íntima de cada leitor(a)

Possibilite a participação dos pequenos estudantes no contexto da obra dentro de uma espécie de releitura criativa. Deixe-os acessíveis ao “baú das emoções”, permitindo-os brincar e se familiarizar com as características de cada personagem apresentado na narrativa, além disso, oportunize o contato com os fantoches, fantasias e todo material que foi utilizado, deixando que eles contem e recontem a história narrada, para deixar esse momento mais divertido disponha de músicas características da personagem principal, no caso a galinha “Laura” para garantir maior envolvimento das crianças no momento planejado, pois como contempla Picard (1989) citado por Jouve (2002), “a releitura é a prática mais apropriada à complexidade dos textos literários”, o que favorecerá maior compreensão e apreciação a narrativa literária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No livro “A vida íntima de Laura”, a autora Clarice Lispector enfatiza a existência do mundo imaginário na realidade proximal dos leitores que de forma ativa participam de sua narrativa, desempenhando papéis de extrema relevância no processo formativo de suas identidades leitoras, a partir do entrecruzamento das imagens com o texto.

A autora supracitada exalta suas personagens com perfis diversificados e elaboração artística que se assemelham de forma familiar a vida do leitor. Seus personagens são localizados na narrativa como sendo pertencentes às famílias do cotidiano e diversificadas de muitas crianças, possibilitando a este leitor condições análogas e verossímeis.

Esse é o papel principal da narrativa clariceana, despertar no leitor mecanismos de criação e recriação daquilo que se faz presente na magia literária, redirecionando de forma dual a vida e a materialidade dos sonhos. Ainda que o espaço da narrativa de Lispector potencialize o aguçamento reflexivo da criança, tal fato só terá maior valoração quando o professor, promover caminhos para elucidar o imaginário com os devaneios que

se juntam aos aspectos simbólicos da literatura infantil. Essa voz possui um valor muito importante e por ela é que a criança experimenta com as obras clariceanas novas veredas para o exercício do pensamento e da liberdade imaginária. Dessa forma, Clarice Lispector ganha um espaço no páreo que consegue engendrar esses pontos formativos de imaginação e recriação no universo literário infantil.

Portanto, aqui, nesta investigação que não se conclui, mas abre caminhos para novos processos investigativos da literatura infantil e do universo narrativo clariceano para esse público. Os mistérios que a autora Clarice Lispector desperta em seus coparticipantes, alimenta o paralelismo consistente entre o artifício pueril e a construção da identidade leitora. Daí a forma de como Lispector se dirige ao pequeno leitor, é este mistério que concebe a essa investigação o teor de sobrevir com outras possibilidades científicas no campo da literatura infantojuvenil.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. Tradução de Antônio da Costa Leal e Lídia do Valle Santos Leal. Rio de Janeiro: Livraria Eldorado Tijuca, 1976. (Coleção Quid).

_____. *A poética do devaneio*. 2. ed. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. *O ar e os sonhos*. Tradução Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002. (Coleção Espírito Crítico).

BRANDAO, A. C. P. (Org.); ROSA, E. C. S. (Org.). *Ler e escrever na educação infantil: discutindo práticas pedagógicas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. v. 1. p.189.

CAMARGO, L. *Ilustração do livro infantil*. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1995.

CASTELLS, Manuel. *O Poder da Identidade*. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999b.

CARNEIRO, Flávio. *Por onde anda a louca da casa?* In: Revista do Centro de Estudos Portugueses. - v. 26, n. 35. - Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, jan. - jun. 2006. 127 - 191.

COSSON, Rildo. *Letramento literário*. Teoria e Prática. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. *Círculos de leituras e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. *A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.

KLEIMAN, A. B. *Introdução: O que é letramento?* Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.). *Os significados do letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

LISPECTOR, Clarice. *A vida íntima de Laura*. Ilustrações de Flor Opazo. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LISPECTOR, Clarice. *Perto do coração selvagem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. *Aprendendo a viver*. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

LOURENÇO FILHO, M. B. *Como aperfeiçoar a literatura infantil*. Revista Brasileira (RJ), v. 3, n. 7, p. 146-169, set. 1943.

PAULA, Flávia Ferreira de; FERNANDES, Célia Regina Delácio. *Políticas públicas de leitura e formação de leitores: um estudo do projeto literatura em minha casa*. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/277125181_politicas_publicas_de_leitura_e_formacao_deleitores_um_estudo_do_projeto_literatura_em_minha_casa>. Acesso em: 03 maio. 2021.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa. *Literatura Infantil: voz de criança*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

SOUZA, Renata Junqueira; BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. *Leitura e literatura para crianças de 6 meses a 5 anos: livros, poesias e outras ideias*. In: SOUZA, Renata Junqueira

de. LIMA, Elieuzza Aparecida de. (orgs.). *Leitura e cidadania: ações colaborativas e processos formativos*. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

ZILBERNAN, Regina. *Leitura em crise na escola*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1985.