

Um espaço para oralidade: O ensino da leitura com base na contação de histórias

Autor: Ariane Kercia Benício de SÁ

Co-autor: Ananias Agostinho SILVA

Co-autor Fabiana Maria da Silva NASCIMENTO

Co-autor: Joceilma Ferreira DANTAS

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN

Resumo

Desde o advento da cultura letrada a oralidade e a escrita são postas em conflito nos espaços formais de aquisição e registro da língua. Erroneamente, pois a fala precede a aprendizagem da escrita e posteriormente exerce parceria com a escrita no desenvolvimento da linguagem humana. Embora nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) haja a recomendação sobre o ensino da linguagem oral, considerando-o uma abordagem além da fala cotidiana, na alfabetização a fala e a escrita ainda são consideradas como se fossem processos distintos e sem possibilidade de conexão. Essa distinção tem representado um marco para problemas significativos na formação educacional da língua materna, que repercute no desenvolvimento não só da escrita como da leitura. Nesta perspectiva, nosso trabalho propõe a reflexão sobre a importância do trabalho com a oralidade nas séries iniciais. Enfocando a percepção de que o ensino de língua materna objetiva o preparo do aluno para a interação sócio cultural através da linguagem, portanto devem ser considerados todos os meios de comunicação, sobretudo a fala. Discutiremos as práticas de ensino da leitura e da escrita nas séries iniciais através da técnica de contação de histórias. Pensaremos, neste contexto, o papel do professor, como promissor do encontro oralidade e escrita e aguçador do interesse dos alunos pela escrita e leitura. As discussões e reflexões pautam-se nas contribuições de BAKTHIN (1981) e (1992), e dos estudos de BAGNO (2002), GERALDI (1997), MARCUSCHI (2001) entre outros.

Palavras chave: Oralidade e Escrita. Leitura. Ensino-Aprendizagem.

Para compreender as questões que separam ou, pelo menos, prescrevem o mito de separação da oralidade e da escrita precisamos primeiro considerar o espaço em que ocorre o principal momento de união dessas modalidades, o processo ensino-aprendizagem – a escola. E nesse aspecto a escola está sendo relatada como todo espaço “formal” em que se propaga o ensino-aprendizagem. Destacando com ênfase o formal, porque é daí que advêm a super valorização da escrita e que se designa o preconceito as demais modalidades de manifestação da língua.

Parece bastante contraditório, mas embora a escola trate a língua como uma forma cristalizada, pronta e acabada para a absorção de todos, é na escola que, hoje, ocorre maiores fusões de variedades, culturais, sociais, por tanto, lingüísticas. E por

mais que se optem pela preservação do falso legado solitário da escrita, não haverá mais condições de resistência. Pois onde há variedades de alunos e contextos, é preciso que haja variedades de métodos de ensino.

O presente trabalho pretende refletir sobre como a contação de histórias, prática corriqueira e familiar a todos nós, pode proporcionar na interação respeitosa entre oralidade e escrita no ensino de língua materna e influir no desenvolvimento satisfatório da aprendizagem de leitura e escrita nas séries iniciais. Considerando que os pequenos aprendizes da linguagem formal acostumados com a naturalidade da fala escrevem como falam e perdem-se na execução das regras da escrita e sem o domínio efetivo das letras sofrem com o desenvolvimento da leitura.

Para o professor, o principal responsável pelo direcionamento desse processo, é necessário a compreensão das questões que distinguem a fala da escrita, e o preparo para a utilização de artifícios que valorizem as duas modalidades em seus aspectos particulares de uso da língua. É necessária, sobretudo, uma abertura à experimentação deixando de lado preconceitos indevidos. Só a vivência pode revelar, assim como em qualquer laço matrimonial, os resultados da união oralidade e escrita em sala de aula.

A relação oralidade e escrita

Ainda são relativamente recentes os estudos que se dedicam especificamente à relação oral/escrito. Segundo Havelock (1995) eles surgiram na década de 1960 e buscando compreender as diferenças existentes entre as modalidades (falada e escrita). Mas os primeiros estudos tendiam a enfatizar a dicotomia entre fala e escrita focalizando características positivas para a primeira e colocando a segunda em posição inferior. Fortemente criticados tais estudos abrem espaço para um novo olhar que segundo Marcuschi (2001, p.23) considera que não é possível “observar um texto [falado ou escrito] em si e isolado de seu contexto sócio comunicativo numa dada prática social de uso da língua”. Este último olhar centra-se na proximidade dessas modalidades da língua direcionando as discussões para a relação oralidade e letramento.

É importante ressaltar, seguindo essa perspectiva que pensar em oralidade e escrita não significa sobrepor uma a outra ou priorizar a dicotomia existente entre as

duas. Mas é de extrema importância que fiquem evidenciadas as divisões de atuação social que se desenvolveram com suas distinções.

As diferenças de mentalidades estabelecidas entre sociedades formam-se através do desenvolvimento da escritura, que propõe com base no registro uma análise da informação e distancia-se do horizonte comum a todos.

Segundo Wilians (1981) apud Carvalho (2007), os demais meios de produção cultural que interagem com a oralidade dependem principalmente de recursos físicos e capazes a maioria, enquanto a escrita aumenta o número de exclusão.

(...) enquanto qualquer pessoa no mundo, com recursos físicos normais, pode assistir à dança ou olhar a escultura, ou ouvir música, ainda há cerca de quarenta por cento dos atuais habitantes do mundo que não podem ter qualquer contato com uma obra escrita e, em períodos anteriores, essa porcentagem era muito maior. (p.73)

Alcoforado (2008) ressalta que até os sécs. X/XII ainda existiam “na Europa inumeráveis tradições orais em línguas vernáculas que coexistiam com uma tradição única, escrita em latim.”. Mas, daí por diante os registros das tradições orais em línguas vernáculas se desenvolvem e os gêneros literários tradicionalmente orais são readaptados. “No processo de criação desse novo universo literário, apresentado como único e superior, os intelectuais associaram a idéia de poesia com modalidade escrita, resultando disso a exclusão da expressão oral.” (p.73).

Surgem assim, lentamente, as desigualdades de classes sociais, onde a cultura oral é designada às classes de menor prestígio não dominantes dos mistérios da escrita, e a outra às classes burguesas que regem todo o preconceito. A diferença entre popular e erudito resulta na exclusão e desprezo da literatura oral popular que principiou nossas produções poéticas e a muito se manteve escondida, preservada apenas nas memórias dos povos.

Mas, para Zumthor (1997), a voz é poder estruturante das culturas, que se aglomeram desde as formas primitivas, fontes de oralidade, às multiplicidades da modernidade. A voz repassa os mitos de origem, e povoa as crenças atuais, se faz presente em todas as culturas, nas manifestações culturais e sociais e através da voz os conceitos surgem e ressurgem de acordo com seu contexto e readaptação.

A possibilidade de readaptação e contextualização própria da atividade oral foi uma das razões para o advento da escrita na humanidade que de acordo com Zilberman (2003, p.48), buscava pela garantia da longevidade da língua.

(...) conferindo à linguagem verbal a função primordial de afirmar a possibilidade de comunicação entre seus membros. Criou ainda outras modalidades de linguagem, como a gestual e a imagética, que contam com signos próprios e independentes, decodificáveis à luz da grade dominante, a lingüística. Aparentemente, porém, a raça humana não se contentou com as potencialidades da linguagem. Usuária, sobretudo da fala, disponibilizada graças à existência de uma parte constitutiva do corpo humano, e procurando assegurar sua longevidade, a raça humana inventou uma forma de registrá-la - a escrita; o que determinou a busca de códigos específicos de fixação do oral – o alfabeto.

A partir de então, na evolução histórica, atribuiu-se à escrita outros valores como organização cultural e social, e como estava no domínio de poucos a utilizaram e ainda a utilizam como instrumento de supremacia e distinção de classes.

Sobretudo, Bagno (2000, p.56) vem a discordar com essa idéia de supremacia:

(...) do ponto de vista da história de cada indivíduo, o aprendizado da língua falada sempre precede o aprendizado da língua escrita, quando ele acontece. Basta citar os bilhões de pessoas que nascem, crescem, vivem e morrem sem jamais aprender a ler e a escrever! E, no entanto ninguém pode negar que são falantes perfeitamente competentes de suas línguas maternas. Do ponto de vista da história da humanidade é a mesma coisa. A espécie humana tem, pelo menos, um milhão de anos. Ora, as primeiras formas de escrita, conforme a classificação tradicional dos historiadores, surgiram há apenas nove mil anos. A humanidade, portanto, passou 990.000 anos apenas falando.

O autor adverte ainda, que Bagno (2000, p.51) “é preciso abandonar essa ânsia de tentar atribuir a um único local ou a uma única comunidade de falantes o “melhor” ou o “pior” português e passar a respeitar igualmente todas as variedades da língua, que constituem um tesouro precioso de nossa cultura.”

De acordo com o autor, Todas as variedades da língua têm seu devido valor. E não podemos incentivar o uso de uma norma culta de modo absoluto, sem “levar em consideração a presença de regras variáveis em todas as variedades, a culta inclusive.” (BAGNO, 2000, p.51)

Nessa perspectiva, a precedência da tradição oral a escrita também não a torna mais importante. Ambas, fala e escrita atuam de maneira significativa no espaço de interação humano, na organização e desenvolvimento social e cultural. Esse é o pensamento que deve incorporar o repertório discursivo de professores na apresentação

da língua culta a seus alunos e é considerando as diferenças e não dicotomia entre fala e escrita que devem formular seus métodos de ensino.

Histórias em voz alta para leitores ouvintes

Para a compreensão do desenvolvimento de ensino-aprendizagem da língua materna no espaço escolar as palavras de Geraldi (1997a, p.23) são extremamente relevantes:

(...) à sala de aula como espaço de interação verbal, aluno e professor confrontam-se por meio de seus textos com saberes e conhecimentos. No sentido atribuído a sujeito, como herdeiro e produtor de herança cultural, alunos e professores aprendem e ensinam um ao outro com textos, para os quais vão construindo novos contextos e situações, reproduzindo e multiplicando os sentidos em circulação na sociedade.

A partir daqui, tentaremos refletir a interação verbal aluno e professor através da contação de histórias. Investigando o momento das primeiras aproximações dos aprendizes com a língua culta e suas regras e o papel do professor em adocicar com o gosto e o prazer esse encontro tornando-o cada vez mais familiar.

O imenso das letras, as inúmeras possibilidades de palavras, a eternidade das palavras no papel, tudo isso inquieta, surpreende e de certo modo amedronta os pequenos e iniciantes do mundo da linguagem formal. O temor só se esvai com a familiaridade e ouvir histórias pode facilitar a acelerar esse processo, pois de acordo com Zilberman (1998) a interação familiar do leitor com a obra fortalece o interesse pela leitura e, conseqüentemente, desencadeia o ato de ler.

Na escrita o processo se dá de maneira parecida, pois ao chegar à escola os alunos já trazem um domínio da língua, natural ao seu contexto. As regras naturais dos vocabulos orais acabem transpondo a escrita, e ocorrendo desvios das normas da gramática prescritiva, própria da escrita.

Memorizar regras de maneira crua, sem praticidade e contextualização, é tarefa demasiadamente ardua para principiantes, principalmente tratando-se de crianças. A contação de histórias se assemelha ao habitual, a prática da mamãe na hora de dormir, dos avós ou amigos em relatos de casos corriqueiros. É assim que se dá a adaptação das regras da língua oral e assim se pode memorizar regras mais formais. Se a criança tenta escrever como se fala, tentará escrever ou ler como a professora lê.

A história contada, dramatizada ou simplesmente lida em voz alta coletivamente transpõe a imagem do livro para algo desejável, próximo e capaz de proporcionar boas emoções e o ato de contar torna cúmplice também a imagem do professor. Pois é o

professor o responsável pelo acesso aquele mundo fantástico; está com o professor a missão de guia; e também é o professor um grande companheiro para aquelas grandes aventuras.

Para Zilberman, “ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais (...) em razão de sua percepção singular do universo representado” (ZILBERMAN, 2003, p.28). Por esse motivo, é importante que o professor também sinta prazer e interesse pelo que está lendo. Suas inferências e gostos influenciarão os alunos, os encorajarão ou os farão desistir.

Lajolo (1994), afirma que o papel do professor deve ser o de estimular os seus alunos, oferecendo uma leitura prazerosa, natural e significativa. Privilegiando textos variados flexíveis ao contexto e realidade dos alunos. Porque para o autor o professor deve comprometer-se em favor da educação e encontrar no material literário os recursos mais favoráveis a satisfação da necessidade dos alunos e ao alcance de seus objetos.

O educador deve, então, estar preparado para as práticas de leitura e antes de tudo, ser também leitor. Ter o conhecimento prévio sobre as obras literárias, possuir um acervo ou ter acesso habitual a bibliotecas facilita ao professor em suas escolhas, práticas e métodos para as leituras em sala de aula.

É importante lembrar, também, que a atividade de contação de histórias não exige do professor apenas o hábito da leitura, mas uma preparação necessária para o próprio ato de contar. Ler oralmente e dramatizar um texto requerem estratégias e o uso de elementos translingüísticos que garantem a cada palavra em particular a construção de sentidos. Requer, ainda, uma vivência, arte e técnica. Além de contar a história o professor torna-se personagem ativo dentro dela, cada detalhe recebe novas significações conforme sua atuação. Neste sentido, o contador tem em mãos o poder de criar e recriar, podendo utilizá-lo para a adaptação do texto de acordo com o público e o contexto.

Os gestos, a entonação, as expressões e até mesmo o silêncio dão a história ar de realidade, a ficção torna-se mais próxima e alcançável ao ponto de confundir-se à compreensão o que é imaginário e fantástico do que é possível ao real. Essa aproximação entre realidade e imaginário é responsável pelo aguçar de sentidos, interesses e prazeres nos pequenos leitores, visto que a criança compreender melhor o mundo através da fantasia e imaginação.

Então, quando já imersas pela curiosidade e atraídas pelas interessantes histórias que oferecem os livros, os aprendizes das letras vão à busca da especialização; vão à busca da auto realização; vão caminhar sozinhos pelo mundo fantástico que os seduziu e eles irão muito provavelmente se deparar com outras satisfações, entre elas o habilidoso decifrar autoritário de todas aquelas letrinhas: o próprio ato de ler e escrever.

A iniciação a leitura literária após o contato com a literatura por meio da oralidade torna-se mais natural e a aquisição dos objetivos esperados pela escolarização dessa literatura assim como o desenvolvimento e formação de leitores envereda com maior facilidade, principalmente quanto a relação professor-aluno e literatura em sala de aula.

Lembremos, porém, que a relação entre a leitura literária, a prática do professor e o desenrolar do aluno em sala de aula, desencadeia complexas discussões que ultrapassam os limites da crua ação de ler. A preparação do professor, os métodos e práticas de ensino, a normatização inerente da instituição escolar, o espaço de interação escolar e outras questões são coadjuvantes, no entanto, primordiais componentes da trajetória de formação de leitores.

As atividades de contação de histórias em sala de aula não proporcionam aos novos leitores apenas o despertar para o fantástico e o entretenimento do prazer. A história tem como função o desenvolvimento das idéias. Nas viagens pelo imaginário a criança aprende a lidar com as mais diferentes emoções, se depara com situações complicadas, lida com a insatisfação de um roteiro não desejado, compreende regras sociais, absorve morais, conhece novas palavras, indaga significados, enfim... Navega pelas possibilidades das letras expressas nos sons e expressões ao passo que caminha para o próprio letramento: “todas as ciências estão presentes no monumento literário” (Roland Barthes, 1980, p. 05)

Segundo Zilberman (2003), a literatura, no entanto não pode ser utilizada como pretexto para a didatização e pedagogia de outras ciências, ela tem função formadora própria e representa fundamental importância para o desenvolvimento da capacidade de compreensão de mundo, do senso crítico e reflexivo das crianças. Segundo a autora aí já bastava. Pois a tentativa de sistematização da literatura acarreta problemas e desvirtua em alguns aspectos a real importância da formação de leitores.

A literatura infantil (...) é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. (...) Aproveitada em

sala de aula na sua natureza ficcional que aponta a um conhecimento de mundo, e não enquanto súdita do ensino de boas maneiras (de se comportar e ser ou de falar e escrever), ela se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional. (ZILBERMAN, 2003, p. 25).

Os livros escolhidos pela escola, por exemplo, são utilizados muitas vezes para o mérito da escolarização e não reverenciam a liberdade da escolha e do prazer. As histórias já são escolhidas com finalidade única de educar, disciplinar ou desenvolver habilidades específicas. De acordo com Zilberman (2005), apesar de a literatura infantil ser direcionada para as crianças, são os adultos que refletem sobre o produto a elas oferecido, analisando primeiramente, de acordo com seus interesses.

Isso ocorre porque o ato de contar histórias não corresponde aos padrões de avaliação, conceitos e notas. A história quando contada e ouvida escoá-se por entre as diferentes interpretações, se reconstrói na criatividade de quem a guarda para recontar e não se limita a uma única significação de valores. A literatura expressa pela oralidade abrange a imortalidade estática das letras e se dinamiza nos sons e expressões.

E embora, a possibilidade de leitura livre e despreziosa no espaço escolar não possa ser inteiramente concretizada devido a toda normatização e sistematização de sua própria natureza, o professor pode propor e dividir com os alunos a escolha dos textos estimulando-os ao hábito pessoal da leitura. Essa autonomia facilita o processo de familiarização entre literatura e leitor e desenvolve nos alunos a distinção de gostos e a realizar suas próprias escolhas.

Quando o professor possibilita a fruição dos seus alunos, ele está dando reais condições para que estas crianças possam se desenvolver, baseados na liberdade de expressão, independentemente do livro que lhes foi apresentado, pois a justificativa que legitima o uso do livro na escola nasce, de um lado, da relação que estabelece com seu leitor, convertendo-o num ser crítico perante sua circunstância; e, de outro, do papel transformador que pode exercer dentro do ensino, trazendo-o para a realidade do estudante e não submetendo este último a um ambiente rarefeito do qual foi suprida toda a referência concreta. (ZILBERMAN, 2003, p. 18).

Não é exagero afirmar que o trato da literatura como somente artifício para o conhecimento distorce toda e qualquer alusão ao seu sentido de arte e afasta a

possibilidade de os novos leitores encontrarem nessa arte sentidos diversos e relevantes para si mesmo.

A arte de contar histórias tem se apresentado com frequência nos últimos tempos com sua importância de preservação de valores, memória, cultura e tradição e tem ocupado todos os cenários possíveis onde transita a literatura, atingindo os mais diversos públicos. A escola como ambiente formador e presente em grande parte de nossas vidas deve se inserir nesse contexto.

É necessário, então que se aprimore a atividade de contação de histórias nas aulas de língua portuguesa, principalmente em sua iniciação. Enquadrando em situações de aquisição da linguagem e experiências com o texto literário e usando-as como artifício não só do saber, mas de engrandecimento e desenvolvimento do ser.

Faz-se necessário, ressaltar ainda, que a formação de leitores e escritores requer recursos, metodologia, paciência e dedicação. A amplitude de possibilidades e a sensação de liberdade oferecida pela oralidade não afasta a carência de planejamentos e organização. O prazer coletivo entre alunos e professor possibilita o desenrolar de uma interação harmoniosa em sala de aula, assim como estimular o interesse literário, no entanto, a figura do educador representa fundamental importância para o alcance desse sucesso. Por isso é importante que se preservem as boas práticas de planejamento e atuação em aula, priorizando as necessidades do aluno e seu conhecimento prévio.

Considerações finais

A contação de histórias pode representar um importante meio para formação de leitores e escritores em sala de aula. No entanto, no ambiente escolar, deve ser considerado metodologicamente como um recurso didático relevante não apenas para o aprendizado da leitura, mas como meio o desenvolvimento da compreensão de mundo, enriquecimento cultural, interação social e prazer. Como estratégia pedagógica necessita de técnica e planejamento, e sobre tudo de um contador leitor apaixonado pela leitura, pelas histórias e pelo contar.

As crianças protagonistas por natureza do mundo criativo da imaginação aderem rapidamente à sedução das histórias e aos poucos desenvolvem a capacidade para decifrá-las sozinhas com o ato de ler. Essa leitura vai além da decifração do código, engloba sua aprendizagem cognitiva, social e emocional.

Com a leitura introduzida através da contação de histórias os pequenos leitores tornam-se capazes de interpretar as mais variadas formas de ver o mundo, pois em seu mundo imaginário a história faz relação com situações reais que ainda não conseguem compreender sozinhas. Nesse aspecto principalmente, a figura do professor se faz importante. Como leitor distinto deve ser capaz de transpor a satisfação que a boa leitura pode proporcionar e, aliando o prazer ao aprendizado, incentivar o gosto pela leitura, tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Referências

ALCOFORADO, Doralice Fernandes Xavier. **LITERATURA ORAL E POPULAR**. In: Boitató – Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL. Número especial – 2008. Disponível em: <www2.uel.br/revistas/boitata/Boitata%20Especial%20Dorinha/8.%20Literatura%20Oral%20e%20Popular.pdf> - Acesso em: 08 de Maio de 2009

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália** – novela sociolinguística. SP: Contexto, 1997.

_____. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2000.

BAGNO, Marco; GAGNÉ, Gilles; STUBBS, Michael. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.

BAKHTIN, M. (1977), **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2 ed. 1981.

CARVALHO, Adriana, **EU NÃO CANTO POR CANTAR: ORALIDADE POÉTICA E MEMÓRIA**, Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Literatura do Centro de Comunicação e Expressão da UFSC, Florianópolis – SC 2007. Disponível em: <biblioteca.universia.net/ficha.do?id=29295391> Acesso em: 15 de Maio de 2007

Barthes, Roland . **O Prazer do Texto**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

GERALDI, J. W. (1984) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática: 1999.

_____. Da redação à produção de textos. In: CHIAPPINI, L (Org.) **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, 1997a, v.1, p17-24.

HAVELOCK, Eric. **A equação oralidade-cultura escrita:** uma fórmula para a mente moderna. In: OLSON, David; TORRANCE, Nancy. *Cultura escrita e oralidade*. Trad. Valter Lellis Siqueira São Paulo: Ática, 1995.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A leitura rarefeita: Livro e Literatura no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**, 5ª edição, São Paulo: Ática, 1999.

_____. **O texto não é pretexto**. In: ZILBERMAN, R. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua?** Em Aberto, Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996.

_____. **O papel da lingüística no ensino de língua**. Conferência pronunciada no 1º Encontro de Estudos Lingüísticos Culturais da UFPE, Recife, 12 de dezembro de 2000, mimeo. Disponível em: seção fórum do site www.marcosbagno.com.br. acesso em 12/08/02.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos**. In: SIGNORINI, Inês. (Org.) *Investigando a Relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

MONTEVERNE, Rosana; MYRRHA, Beatriz. **A Arte de contar Histórias** - módulo I. Belo Horizonte, 2008. Ed. Aletria.

ZILBERMAN, R. (org). **A leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 4.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

_____. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira?** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZUNTHOR, P. **A letra e a voz**. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

_____. **Performance, recepção, leitura**. São Paulo: Educ, 2000.

