

O conto de Clarice Lispector como provocação ao jovem leitor escolar

Clarice Lispector's Short Story as a Provocation to The Young School Reader

Maria de Fátima Cruvinel*
Universidade Federal de Goiás - UFG

111

RESUMO: Considerando a importância da leitura literária para a formação do jovem, o presente artigo tem o objetivo de realçar o conto como um gênero favorável para a iniciação do leitor escolar. Para sustentar esse argumento, apresenta uma seleção de contos de Clarice Lispector, enfatizando, além da particularidade do efeito único, própria do gênero (CORTÁZAR, 1974), a temática de interesse do jovem e a incompletude da linguagem como provocação ao leitor. Com base em estudos sobre o conto e sobre a prática da leitura, este artigo observa aspectos que possibilitam a cumplicidade entre o jovem leitor e o texto, provocada pelo jogo de identificação e estranhamento muito peculiar à narrativa da referida autora.

PALAVRAS-CHAVE: Conto. Clarice Lispector. Formação de leitores. Leitor escolar.

ABSTRACT: Considering the importance of literary reading for the education of youth, the objective of this article is to emphasize the short story as a format to captivate and introduce the school reader. To support this argument this article contains a selection of short stories by Clarice Lispector for emphasizing the particular and unique effect of the short story (CORTAZAR, 1974). Furthermore, we highlight the subject of interest by youth and the incompleteness of language used by the writer to provoke the reader. This study examines

* Doutora em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista.

aspects of the short story that form a connection between young readers and the text, especially those caused by the play of identification and estrangement in this author.

KEYWORDS: Short story. Clarice Lispector. Formation of Readers. School Reader.

Muito já se falou sobre a importância da leitura, especialmente a do gênero literário, sobretudo quando se quer favorecer a formação de jovens leitores. Contudo, não é excessivo iniciar a presente reflexão reiterando essa obviedade, uma vez que o objetivo deste artigo é, com base em uma experiência de leitura literária realizada com uma turma de segundo ano do ensino médio de uma escola pública federal, evidenciar o conto como uma modalidade narrativa propícia a mobilizar no leitor pouco experiente o interesse pelo texto. Citando o escritor turco Pamuk (2007, p. 19), a literatura é “o tesouro mais valioso que a humanidade acumulou em sua busca de compreender a si mesma”. Ora, o alargamento de nossos horizontes, para além do desenvolvimento de nossa capacidade intelectual, passa antes pela percepção que temos de nós mesmos na relação com nosso grupo social e com o mundo exterior. E a escola, nem seria preciso reiterar, pode ser um espaço privilegiado para a leitura literária.

Em uma sociedade marcadamente determinada pela palavra escrita, impressa ou digitalizada, não se pode negar que ler seja uma prática cotidiana. Apesar de pesquisas apontarem a escola como uma das principais formas de acesso ao livro e comprovarem o significativo aumento do número de leitores, ainda se verificam falhas na tarefa de formar sujeitos capazes de dominar satisfatoriamente as habilidades de leitura e se tornarem leitores fora da escola (AMORIM, 2008, p. 16). Quando se restringe a proposta de leitura ao gênero literário e se amplia o público leitor, não se pode desconsiderar que se trata de uma prática à qual nem todos têm acesso, portanto, da qual ainda poucos brasileiros usufruem. Assim, a despeito de algumas implicações que dificultam a leitura no âmbito escolar, como as contradições perceptíveis na

associação entre os discursos literário e pedagógico, a indisposição dos alunos à leitura mais densa, a inexistência de livros e até o próprio questionamento sobre a função do literário, é preciso considerar o direito à literatura (CANDIDO, 1995), tomando esse gênero discursivo como manifestação sem a qual o sujeito ficaria excluído de saberes que o constituem em sua subjetividade.

A literatura pressupõe especulação, conjectura, interrogação. Por tratar de questões focalizadas da perspectiva da subjetividade e se materializar pela via estética da linguagem no que ela tem de criativo e transgressor, esse gênero discursivo exerce sobre o leitor certo poder de atração, mas ao mesmo tempo é refratário ao propósito utilitário, o que dificulta, senão inviabiliza, o seu uso como pretexto e lição, no sentido de unidade didática. Afinal, a matéria de que é feita a literatura não é passível de “ensino-aprendizagem” no sentido doutrinador; ela serve, antes, à educação dos sentidos, à experiência singular do leitor, uma vez que resulta do movimento operado por ele diante da expressão verbal alcançada pelo autor. Isso não minimiza, absolutamente, a função formadora de qualquer manifestação estética, o que se pode atestar no livro *Aprendi com Jane Austen: como seis romances me ensinaram sobre amor, amizade e as coisas que realmente importam* (DERESIEWICZ, 2011). Nesse interessante depoimento, o autor retoma sua juventude pelo fio da memória para narrar experiências leitoras que teriam sido responsáveis por parte importante de sua formação, como o próprio título adianta.

Abordar a experiência de ler do ponto de vista de sua natureza formadora não quer dizer considerá-la mera “digestão”, ou seja, “um processo de extrair a essência dos livros e incorporá-la em si mesmo”, conforme adverte, no ensaio “Os mistérios da leitura”, Darnton (2010, p. 177). O efeito formador da literatura na vida dos leitores não tem caráter moralizante, isto é, a função do gênero literário é educativa, mas não se reduz à transmissão de ideias morais, positivas ou negativas (CANDIDO, 1972). A relação entre leitura,

formação e direito à literatura, postulada por esse estudioso, tem como pressuposto o estreito vínculo entre a atividade de ler e a inserção social, entre o acesso aos bens da cultura letrada e a participação na construção da sociedade.

Retomando o objeto desta reflexão, o conto como provocador do gosto do jovem escolar pela leitura, cumpre observar que, entre as dificuldades manifestas pelos profissionais envolvidos com a literatura na escola, há que se ressaltar a escolha do *corpus* dado a ler, diretamente relacionada à mediação e recepção leitoras. Assim, outra questão se coloca: como efetivar a leitura literária na escola, o que depende da vontade do leitor além da mediação do professor, e atender à proposta de educação dos sentidos pela palavra literária, garantindo a experiência estética ao jovem leitor escolar? O intuito é, reitero, ressaltar o conto como gênero que favorece o efetivo exercício de leitura em sala de aula, tanto pela sua peculiaridade de se constituir como “máquina de criar interesse” (CORTÁZAR, 1974, p. 124), quanto pelas suas propriedades - condensação, compactação, concentração, que podem ser traduzidas por economia dos meios narrativos - com vistas a um efeito único no leitor, conforme teorias de Poe e Tchekhov, sintetizadas no estudo de Gotlib (1998). Em ensaio sobre as funções da literatura, Eco aborda o conto do tipo *imodificável*, sobre o qual afirma: “Ler um conto também quer dizer ser tomado por uma tensão, por um espasmo”, isso porque, “qualquer história que estejam contando, contam também a nossa, e por isso nós os lemos e os amamos” (ECO, 2003, p. 20-21).

Refratário a conceituações, o conto desde sua origem traz como marca a propriedade de enredar o receptor (leitor ou ouvinte). E é esse o foco de interesse: a “profunda ressonância” de que fala Cortázar (1984, p. 151), ou a “impressão de vida ou então simples emoção a ser instalada na alma do leitor”, de que trata Linhares (1973, p. 6). É considerando a expectativa e o envolvimento que a leitura desse gênero, “microscópica máquina narrativa”, nas palavras de Piglia (2004, p. 91), pode causar no leitor jovem, que se

propõe uma seleção de contos da autora Clarice Lispector, escolha que será mais adiante justificada, buscando evidenciar aspectos que mobilizam a recepção.

Conforme Gotlib (1998, p. 57), O'Connor realça como marca do gênero, especificamente do conto moderno, a de se destinar ao leitor solitário. Sobre a solidão do ato de ler, muitos são os registros em ensaios, biografias, histórias da leitura que abordam os modos de ler e enfatizam essa particularidade da prática leitora, independentemente do gênero. No conhecido ensaio sobre a leitura, Proust (1991) volta à sua infância para recordar os dias em que vivera plenamente em companhia de um livro. Em capítulo que rememora suas leituras de criança, Pennac (2009, p. 84) conta de sua vocação de leitor clandestino e do quanto se aproveitava para se encontrar a sós com o livro. O internato lhe teria transmitido o gosto pela leitura solitária e a necessidade de um mundo só seu; e este teria sido o dos livros. Mas a influência teria vindo também da família:

[...] o meu pai na poltrona, a fumar cachimbo debaixo do cone de luz de um candeeiro, passando distraidamente o dedo anular pelo risco impecável do cabelo, um livro aberto sobre as pernas trançadas; Bernard, no nosso quarto, deitado de lado, joelhos dobrados, mão direita apoiando a cabeça... Havia um bem-estar nestas atitudes (PENNAC, 2009, p. 84).

A lembrança dessas cenas prenuncia a constatação do autor: “Lendo, instalei-me fisicamente numa felicidade que ainda perdura” (PENNAC, 2009, p. 84). Cabe aqui a referência a outra cena de leitura, muitíssimo diversa destas, que ficou gravada em uma fotografia: Che Guevara, durante a guerrilha na Bolívia, está em cima de uma árvore, lendo. “Sobe numa árvore para se isolar um pouco e ali está, lendo” (PIGLIA, 2006, p. 101). Mas esse isolamento não adviria apenas da adversidade da situação da guerrilha; na infância, asmático, impossibilitado de ir à escola, aprende a ler com a mãe; recluso em casa, transforma-se num leitor voraz. Mais tarde assume como suas fraquezas fundamentais o fumo e a leitura (PIGLIA, 2006, p. 102).

Não restam dúvidas de que a leitura exige certa solidão. A protagonista do conto “Felicidade clandestina” (LISPECTOR, 1998) protela a leitura de *Reinações de Narizinho* para desfrutar da expectativa do gozo e também para estar só com o livro, tal como se este fosse seu amante. Mas uma prática de leitura coletiva em sala de aula com esse mesmo conto é a principal mobilizadora da ideia de uma coletânea de contos clariceanos para jovens leitores escolares. O envolvimento de meus alunos com a leitura do conto “Felicidade clandestina”, demonstrado inicialmente por uma muda perplexidade diante do fecho da narrativa e posteriormente por um acirrado embate verbal, favorável ou contrário à antagonista, comprova a possível identificação entre os receptores e as personagens. À luz da Estética da Recepção, essa reação pode estar associada à categoria comunicativa *katharsis*, que promove no receptor a capacidade de julgar e a liberdade estética. Não é de se surpreender a considerável defesa empreendida pelos alunos-leitores à menina possuidora do livro, inegavelmente uma solitária nas suas irrefutáveis diferenças em relação às amigas, entre as quais a narradora e protagonista: “nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, altinhas, de cabelos livres” (LISPECTOR, 1998, p. 9). Na verdade, a prática pedagógica nos tem mostrado que o calor da sala de aula também pode ser muito propício à leitura.

Em estudo sobre Clarice Lispector, Santos (1978, p. 61) formula o seguinte axioma: “Literatura é o lugar possível da existência do sujeito: o literário não só permite como incentiva a manifestação do individual”. A escolha de contos dessa autora para a leitura na escola é possível porque sua obra configura-se como um espaço privilegiado de manifestação da narrativa em processo, em que a enunciação é descentrada do plano do enunciador; sua escritura não só contempla a recepção, procedimento perceptível nas marcas discursivas ou nos vazios do texto, mas exige a participação do leitor na medida em que se caracteriza essencialmente pela incompletude e marcadamente pela interação verbal que se estabelece entre enunciador e enunciatário.

A seleção que se propõe para esta abordagem compõe-se de dez contos: “Felicidade clandestina” (FC); “Os desastres de Sofia” (DS); “Restos de carnaval” (RC); “Gertrudes pede um conselho” (GPC); “Preciosidade” (P); “Mistério em São Cristóvão” (MSC); “Eu e Jimmy” (EJ); “O primeiro beijo” (PB); “Começos de uma fortuna” (CF) e “Uma amizade sincera” (AS). Nessa seleção, não se procurou encontrar determinado fio temático ou modelo narrativo, nem se forçou a contemplar todas as publicações da autora. O que orientou a escolha foi, principalmente, o pressuposto de uma possível identificação entre os hipotéticos leitores e as personagens que povoam o mundo ficcional clariceano. De acordo com algumas considerações sobre a personalidade apontadas pela psicologia e que podem servir como parâmetros para a elaboração de um perfil de leitor, o jovem entre 13 e 17 anos de idade apresenta como características a exploração das sensações e da esfera sentimental, a descoberta de seu universo interior, a incerteza sobre a vida, o egocentrismo crítico (BAMBERGER, 1977). Os contos selecionados apresentam personagens cujas experiências - conflitos, sentimentos e ações - muito se aproximam das experiências dos leitores aos quais se propõe esta coletânea, daí a predominância de narrativas em que figuram jovens.

Assim, o que se coloca como relevante nesta seleção e o que sustenta a presente proposta de prática de leitura dos referidos contos é a permeabilidade do tecido textual, de que já se falou, e a consequente possibilidade de reconstituição desse tecido narrativo pelo leitor, supondo um processo de identificação. Pretende-se observar o jogo identidade-alteridade, realçando o teor provocativo da narrativa de Clarice Lispector. A semelhança de experiências de personagens e leitores não pressupõe semelhança de abordagens, e é isso que possibilita ao leitor apreender as diferentes perspectivas do texto, preencher os pontos de indeterminação, compreender o conjunto de significados e, então, acercar-se criticamente da ficção.

Sant'Anna (1989) considera que os contos de Clarice apresentam uma estrutura que descreve sempre quatro etapas: 1. A disposição do personagem numa determinada situação cotidiana; 2. A preparação de um incidente ou de um evento, pressentido discretamente; 3. A ocorrência de um evento ou o incidente que iluminará a vida do personagem; 4. O desfecho que trata a situação do personagem após o evento ou incidente. Essas etapas, que poderiam associar os contos clariceanos às narrativas tradicionais compostas por introdução, clímax e desfecho, são evidenciadas em sua simplicidade estrutural para realçar o que os notabiliza: “o interesse não está apenas na ‘estória’, mas no problema básico aí subjacente: a consciência de um personagem se abrindo para o conhecimento repentino da verdade e retornando para o cotidiano” (SANT'ANNA, 1989, p. 5).

Em “Felicidade clandestina”, a contista circunstancia as ações no imperfeito, conferindo certa ambiguidade à situação da trama, pois a localiza no passado, mas não indica o tempo preciso do início e do final das ações, e, ao mesmo tempo, indica que elas se repetem. Essa ambiguidade acaba por exigir a interferência do leitor, na medida em que ele reconhece no texto certo inacabamento. Nas narrativas primordiais ou originárias do imaginário popular, o uso do imperfeito, que compõe a mágica fórmula introdutória “Era uma vez em algum lugar distante...”, assegura à enunciação a eternidade atemporal de agora e de sempre e a “terra-de-ninguém” do inconsciente coletivo, o que garante a essas velhas histórias a perenidade e multiplicidade de leitores. Em “Felicidade clandestina”, o efeito não é muito diverso. A imprecisão na situação das cenas funciona como lacunas que deverão ser preenchidas de sentido pelos leitores. O imperfeito prevalece do início ao final, envolvendo toda a trama numa atmosfera de contos de fadas. Há uma passagem em que a narradora revela: “Eu era uma rainha delicada” (LISPECTOR, 1998, p. 12).

Esse diálogo intertextual realiza-se como estratégia narrativa mediante as projeções do leitor que, recuperando o modelo arquetípico que ecoa em sua

memória, confere sentido ao novo texto. A ambiguidade sugerida pelo tempo verbal é mantida no fecho da história, quando da passagem de “menina com um livro” para “mulher com o seu amante”. A segunda situação tanto pode sugerir o final feliz dos contos de fadas, recuperando o tradicional “Eles foram felizes para sempre”, quanto pode insinuar uma relação amorosa extraconjugal, normalmente clandestina. O tom ambíguo dessa cena talvez se deva menos à duplicidade de sentido que a uma outra sutil estratégia: a não marcação da voz narrativa. Enquanto em todos os parágrafos há evidente expressão do foco narrativo com pronomes de primeira pessoa, no último, essa voz é escamoteada pela sintaxe desprovida de marcador pronominal, e o verbo “ser”, desacompanhado e no imperfeito, admite tanto a primeira quanto a terceira pessoas, provocando a focalização múltipla. Mais uma brecha para a participação do receptor na construção dos sentidos.

Diferentemente do herói da tradição, os protagonistas de Clarice trazem em si a ambivalência e a relativização de valores, certamente como qualquer personagem moderna, caracterizando-se, sobretudo, pela fragmentação e pela constante indagação a respeito de sua própria existência, movidas que são pelo desejo de ser. Constituídas no próprio percurso narrativo, distinguem-se pelo inacabamento e pela introspecção, o que as distanciaria dos heróis maravilhosos (PROPP, 1984). Entretanto, o caráter iniciático, por coexistir com a insubmissa condição humana, pode ser entrevisto na maioria dos contos escolhidos, cujas personagens, crianças ou jovens em processo latente de transformação, apresentam-se como sujeitos em formação. É nessa fase da vida que as situações de passagem, por assinalarem as etapas necessárias a um amadurecimento, são mais intensas e frequentes.

No conto “Felicidade clandestina” fica evidente o ritual de passagem experimentado pela protagonista durante a busca do livro. Esse ritual configura-se como um percurso durante o qual algumas provas lhe são impostas, tanto pela menina dona do livro, na recusa e na promessa tantas vezes repetidas: “enquanto o fel não escorresse todo pelo seu corpo grosso”

(LISPECTOR, 1998, p. 11) ou até que uma mãe boa entendesse, quanto por ela mesma, na interposição de falsas dificuldades: “Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter” (p. 12). Observe-se que a posse total do objeto desejado não coincide com o seu recebimento, prenuncia-se apenas no final do percurso empreendido na sua conquista, ao término da narrativa, quando “Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com o seu amante” (p. 12). É nesse momento que ocorre com a personagem a súbita revelação, a epifania, de que trata Sant’Anna (1989).

E, apesar de algumas insinuações lançadas no percurso narrativo, como a passagem “era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o” (LISPECTOR, 1998, p. 10), a revelação estende-se também ao leitor, considerando o inusitado da situação de passagem tanto da personagem de menina a moça quanto da relação leitora-livro a mulher-amante. Há que se considerar, ainda, o possível susto desse leitor ao ver refletida em si a menina, leitora igual, e, com isso, experimentar também uma sensação de puro gozo diante não de *Reinações de Narizinho*, mas deste conto; uma sensação talvez tão clandestina quanto a felicidade para a protagonista. O breve mutismo dos alunos, que se seguiu à conclusão da história, quando da leitura do conto em sala de aula, pode atestar isso.

A conotação sexual, que tão contundentemente encerra a história, garante o estranhamento necessário ao conto; certa perplexidade pode ser percebida também no plano estilístico, em algumas inusitadas construções e imagens como, a passagem recém-citada ou “Meu peito estava quente, meu coração pensativo” (LISPECTOR, 1998, p. 12). É impossível não se observar, além disso, a recorrência da contraposição nas relações sintáticas, que denuncia no próprio suporte discursivo a sutil batalha travada entre as personagens, cujo efeito é a provocação de uma forte hesitação no leitor.

Efeito semelhante pode provocar a leitura de “Os desastres de Sofia” (LISPECTOR, 1998). O mesmo dualismo Eu x Outro sustenta a trama de uma

narrativa cuja estrutura é habilmente arquitetada nos moldes da contraposição. Se em “Felicidade clandestina” o leitor é guiado principalmente pela expectativa, pode-se afirmar que no conto “Os desastres de Sofia” o que o move é essencialmente a tensão, provocada pelo declarado embate entre uma aluna e seu professor. Um embate cuja causa e persistência sustentam-se numa ambígua relação de amor e ódio. É nessa ambiguidade que o leitor se verá envolvido. Uma arriscada arena de signos, uma intrincada teia de palavras, cujas combinações podem variar, justamente devido à capacidade de julgar do leitor e a sua liberdade de fruição estética, conseguida mediante a experiência comunicativa.

O desejo de ler sentencia a narradora de “Felicidade clandestina” ao jugo da menina possuidora de livros; é o mote para a construção de uma história que não é simplesmente a de uma leitora, a própria Clarice menina, ávida por ler um livro de Monteiro Lobato. “Felicidade clandestina” narra a intensidade da relação desta escritora com o livro. Em “Os desastres de Sofia”, a palavra continua no centro da diegese; o motivo que leva ao clímax o enfrentamento entre professor e aluna, com a diferença de que neste conto é a natural imprudência com a escrita, não mais o desejo de ler, que desencadeia a dura aprendizagem por que passa a narradora.

A relação com a palavra, tantas vezes abordada por Clarice, aqui é marcadamente evidenciada não só na ficcionalização da própria escritura, mas no intenso exercício que realiza com a linguagem. Esse é o seu domínio, o que lhe permite licenças para criar associações inusitadas e efeitos contundentes, tanto no plano estilístico quanto simbólico, desafiando não só a semântica usual, mas principalmente o leitor, que é instado a atribuir sentido a expressões que mais se insinuam que exprimem. Neste conto, são exemplos: “escuríssima doçura”; “negros sonhos de amor”; “coração vazio morrer de sede”; “meninos e meninas ali faziam o seu mel”; “meu olhar tropeçou no homem”; “pérola arrancada da barriga aberta” (para descrever o sorriso do professor); “Eu ainda tinha muita corrida dentro de mim”. Aqui há um

evidente diálogo da prosa narrativa e a lírica, atestando a definição de conto como “caracol da linguagem, irmão misterioso da poesia” (CORTÁZAR, 1974, p. 149).

Nesse intensivo trabalho com a linguagem, ressalta-se uma exemplar seleção lexical. Como é uma narrativa marcadamente polarizada nas duas personagens, a caracterização de suas ações tem força vital para a construção da atmosfera de animosidade e confronto que perpassa quase toda a trama, e para a manutenção da expectativa do leitor, daí a possibilidade de agrupar as palavras num mesmo campo semântico. O embate (desafio; luta; jogo), principal eixo da relação entre Sofia e seu professor, é reiterado no uso das palavras: ofensa; ferida; triunfo; cólera; covardia; irritação; acidez, demônio; tormento; inferno; despenhadeiro; geleiras; sorvedouro; voragem; precipício; ermos; inabilidade; imprudência; perigo; vadiação; provocação; melindre; leviandade; perigo; morte; vingança; tortura.

Outra abordagem de interesse seria o levantamento do léxico usado na composição das duas personagens, analisando o percurso empreendido por cada uma. A protagonista apresenta uma trajetória descendente. Após o embate levado ao clímax com o evento da composição, a tensão sofre um brusco refreamento. O embate se constitui com as palavras: atração; triunfo; amor; exultação; pureza; esperança, que marcam o início do confronto; e com náusea; vergonha; piedade; desilusão; horror; espanto, marcando o final.

A escritura de Clarice Lispector, de particularizada forma de expressão, foi elogiada pela audácia na combinação de vocábulos, pela imprevisibilidade no jogo de palavras, cujo efeito foi a revelação de imagens inusitadas, mas seu estilo foi também criticado pela “excessiva exuberância verbal” (LINS, 1963, p. 193). No conto em questão, esse minucioso trabalho de expressão do movimento das personagens, especialmente da protagonista, em vez de se constituir como mero verbalismo, corrobora o efeito de sentido que se deixa

apreender ao final da narrativa — o desastroso percurso empreendido por Sofia, na aprendizagem que é forçada a fazer de si mesma. A esse procedimento linguístico caberia a denominação de “técnica de desgaste”, proposta por Nunes (1969, p. 137-138), que corresponde à “desescritura” provocada pela repetição obsessiva de algumas classes de palavras, cujo efeito resulta no refluxo da linguagem e, conseqüentemente, na expressão justamente do “inexpressado”.

Mais um desafio ao leitor, o de reescrever um discurso que, além de desgastado, provém de uma narradora que se encontra distanciada dos fatos narrados, daí a tonalidade marcadamente memorialista. Um discurso, portanto, permeado de lacunas, distorcido pela imprecisão natural da memória e, ao mesmo tempo, corrompido pela excessiva preocupação da narradora em confidenciar seus atos passados, como se pode atestar nas ponderações que faz à sua imaturidade para tão duras provas:

Não o amava como a mulher que eu seria um dia, amava-o como uma criança que tenta desastradamente proteger um adulto, com a cólera de quem ainda não foi covarde e vê um homem forte de ombros tão curvos (LISPECTOR, 1998, p. 98-99).

Irritava-me que ele obrigasse uma porcaria de criança a compreender um homem (p. 104).

era cedo demais para eu ver tanto. Era cedo demais para eu ver como nasce a vida (p. 111).

E é por meio dessa reconstituição das cenas vividas em cenas narradas, numa relação essencial entre a ação discursivizada e o jogo da linguagem, que é possível à protagonista, e também ao leitor, compreender “Os desastres de Sofia”. É dessa relação que resultam a percepção da passagem de menina a mulher e o conhecimento da grande verdade, a necessária dor do amor: “Pois logo a mim, tão cheia de garras e sonhos, coubera arrancar de seu coração a flecha farpada”. E aqui a autora realiza um diálogo, para o qual evidentemente conta com a cumplicidade do leitor, com a tradicional história

“Chapeuzinho Vermelho”, recortando-lhe justamente a ambígua cena de amor-morte-vida, agora narrada num tom marcadamente poético:

Para que te servem essas unhas longas? Para te arranhar de morte e para arrancar os teus espinhos mortais, responde o lobo do homem. Para que te serve essa cruel boca de fome? Para te morder e para soprar a fim de que eu não te doa demais, meu amor, já que tenho que te doer, eu sou o lobo inevitável pois a vida me foi dada. Para que te servem essas mãos que ardem e prendem? Para fiarmos de mãos dadas, pois preciso tanto, tanto, tanto — uivaram os lobos, e olharam intimidados as próprias garras antes de se aconchegarem um no outro para amar e dormir (LISPECTOR, 1998, p. 116).

Neste conto, em que a escrita é o elemento desencadeador da tensão, a concepção do fazer narrativo não poderia deixar de figurar explícita. É na voz da narradora Sofia que Clarice sentencia sua relação com a palavra e sua concepção de escrita:

As palavras me antecedem e me ultrapassam, elas me tentam e me modificam, e se não tomo cuidado será tarde demais: as coisas serão ditas sem eu as ter dito. Ou, pelo menos, não era apenas isso. Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias. E nem todas posso contar - uma palavra mais verdadeira poderia de eco em eco fazer desabar pelo despenhadeiro as minhas altas geleiras (LISPECTOR, 1998, p. 99-100).

“Felicidade clandestina” e “Os desastres de Sofia” são exemplos de tecidos permeados de fios vários, cuja trama mobiliza o leitor para a produção de sentidos. O que se pretende com a seleção dos contos para o leitor escolar é realçar essa particularidade na escrita clariceana como provocação; não se trata, contudo, de uma metodologia de leitura. Tanto não é intenção deste estudo, quanto seria um equívoco, a considerar com Eco (1999, p. 14) que os leitores empíricos “podem ler de várias formas, e não existe lei que determine como devem ler, porque em geral utilizam o texto como um receptáculo de suas próprias paixões, as quais podem ser exteriores ao texto ou provocadas pelo próprio texto”. É a atividade de leitura que efetivamente

faz o texto revelar sua multiplicidade potencial de associações, o que só é possível mediante o trabalho intelectual do leitor sobre o material bruto do texto.

Tal como na abordagem de “Os desastres de Sofia”, para os outros contos o propósito é também apresentar uma previsão de leitura, mediante a indicação de marcas textuais inerentes ao tecido narrativo, que podem ser consideradas portas de entrada ao receptor, no projeto de constituição de sentidos dos contos. Observa-se, como nas anteriores, que o movimento de composição dessas narrativas centra-se basicamente no paradigma Eu - Outro, o que remete à concepção clariceana de leitura-escrita, já evidenciada neste estudo, e que se reflete na própria manifestação textual.

Nos contos já abordados e em “Restos do carnaval” (LISPECTOR, 1998), “Uma amizade sincera” (LISPECTOR, 1998) e “Eu e Jimmy” (LISPECTOR, 1940), o diálogo com o leitor manifesta-se em algumas sutilezas, como por exemplo o tom confessional da personagem narradora que, na condição de sujeito e objeto da narração, franqueia ao leitor-confidente o estatuto de cúmplice de sua história. O tom coloquial, principalmente no uso da estrutura de pergunta e resposta como procedimento narrativo, ora explícita ora apenas sugerida, pode ser visto também como índice de interlocução entre narrador e leitor implícito, nas passagens:

o jogo de dados de um ‘destino’ é irracional? É impiedoso (RC, LISPECTOR, 1998, p. 27-28).

Aos poucos estava me adaptando à sua cabeça alongada. Que podia eu fazer, afinal? (EJ, LISPECTOR, 1940, p. 9).

Uma aventura. Compreendem bem? Uma aventura (GPC, LISPECTOR, 1979, p. 29).

Não é que fôssemos amigos de longa data (AS, LISPECTOR, 1998, p. 13).

A intertextualidade também se manifesta na produção ficcional de Clarice Lispector, confirmando-a como um espaço permeado de várias vozes prontas a entrarem em interlocução, no ato da leitura, com a voz do receptor. Esse entrecruzamento de discursos e sentidos realiza-se em três níveis: entre os contos e outras obras, entre os gêneros e entre os próprios contos.

Sobre este último nível, em apresentação ao livro *Laços de família*, Santos (1995, p. 7) conclui: “Em cada conto organizam-se fios de uma rede muitíssimo bem trançada. Fios que se juntam aos fios dos outros contos, compondo uma trama de significações que não param de se remeter”. As considerações e exemplos a seguir justificam o qualificativo de “fiandeira” atribuído a Clarice, pelo crítico.

Dos contos aqui selecionados, três deles podem ser classificados como narrativas de memória, em que a ficcionista se reporta a sua infância, por apresentarem marcas evidentes de sua biografia, acessíveis em Gotlib (1995). É pertinente demonstrar como essas marcas se repetem na recomposição das cenas de vida da menina Clarice Lispector na cidade do Recife. Além da referência à cidade e ao sobrado onde se passam algumas cenas de “Felicidade clandestina” e “Restos do carnaval”, há características e até ações que podem ser atribuídas à personagem-narradora desses contos e também de “Os desastres de Sofia”, que as identificam, por exemplo, os cabelos lisos, traço que, nos dois últimos exemplos, soma-se ao desejo de possuí-los frisados:

nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas, esguias, alinhas, de cabelos livres (FC, LISPECTOR, 1998, p. 9).

aqueles meus cabelos lisos que me causavam tanto desgosto e tinha então a vaidade de possuir cabelos frisados pelo menos durante três dias por ano (RC, LISPECTOR, 1998, p. 26).

e sacudia com altivez a minha única riqueza: os cabelos escorridos que eu planejava ficarem um dia bonitos com permanente... (DS, LISPECTOR, 1998, p. 101).

É recorrente nessas narradoras a avidez de seus movimentos. A leitora-amante vivia correndo e pulando pelas ruas do Recife; a menina fantasiada de rosa corre “perplexa e atônita” entre os gritos de carnaval; Sofia, ávida pelo pátio tão bonito para si “como seria para um esquilo ou um cavalo”, sai pulando para o recreio, assim que termina a composição. Além dessa identidade, detectam-se outras bastante significativas na constituição destas personagens, como a iminência da passagem da infância vulnerável para a vida adulta; todas têm urgência de viver, pressa em escapar da condição de criança:

eu mal podia esperar pela saída de uma infância vulnerável (RC, LISPECTOR, 1998, p. 27).

torturada por uma infância enorme que eu temia nunca chegar a um fim (DS, LISPECTOR, 1998, p. 101).

Não é preciso deter-se na trama para perceber que esse dado prenuncia o difícil ritual de iniciação a que são submetidas as personagens protagonistas. Diferentemente figurativizado em vários contos da lista selecionada, a iniciação se configurará como ritos de transição do universo infantil ou pré-adolescente ao mundo adulto, na maioria com ênfase nos inevitáveis e misteriosos domínios da sexualidade. Este é um dos fios usados na urdidura da composição da rede ficcional clariceana, na modalidade aqui estudada, nem sempre manifesto na história da superfície, mas na secreta, aquela que se constrói nos intervalos, figurando como o risco do bordado textual.

Em “Felicidade clandestina”, como já demonstrado, essa verdade encerra de chofre o conto, desconcertando de prazer o leitor; ao contrário, na tensa narrativa “Os desastres de Sofia”, é tão doloroso quanto decepcionante o processo vivenciado pela menina. Em “Restos do carnaval”, a beleza poética da cena que explicita essa passagem merece destaque:

Só horas depois é que veio a salvação. E se depressa agarrei-me a ela é porque tanto precisava me salvar. Um menino de uns 12 anos, o que para mim significava um rapaz, esse menino muito bonito parou diante de mim e, numa mistura de carinho, grossura, brincadeira e sensualidade, cobriu meus cabelos já lisos de confete: por um instante nos defrontamos, sorrindo, sem falar. E eu então, mulherzinha de 8 anos, considerei pelo resto da noite que enfim alguém me havia reconhecido: eu era, sim, uma rosa (LISPECTOR, 1998, p. 28).

Em “Preciosidade” (LISPECTOR, 1995), a feia mocinha de quinze anos em seu percurso diário para a escola vivencia a terrível prova num dia em que, desvirtuando sua rotina, adianta-se uns minutos. A fuga do compasso, não sem inúmeras insinuações do narrador sobre sua fome e desejo, custa-lhe a inevitável passagem concretamente representada numa cena de forte tensão dramática:

O que se seguiu foram quatro mãos difíceis, foram quatro mãos que não sabiam o que queriam, quatro mãos erradas de quem não tinha a vocação, quatro mãos que a tocaram tão inesperadamente que ela fez a coisa mais certa que poderia ter feito no mundo dos movimentos: ficou paralisada (LISPECTOR, 1995, p. 112).

Num outro conto, dos primeiros exercícios ficcionais de Clarice Lispector, esse movimento narrativo já se prenuncia. Trata-se de “Gertrudes pede um conselho” (LISPECTOR, 1979), em que a personagem, caracterizada pela inquietação própria de sua idade, dezessete anos, frustra-se com a tentativa de ajuda médica e, com um simples esbarrão em um rapaz, conclui que em breve seria “uma mulher caminhando sobre a planície desconhecida.” Com dezenove anos, mas descrita como uma mocinha “se equilibrando na delicadeza de sua idade”, a protagonista de “Mistério em São Cristóvão” (LISPECTOR, 1995), é submetida a uma mudança apenas ao ver, através da vidraça de seu quarto, três mascarados numa noite de maio mergulhada na umidade perfumada dos jacintos.

Depois de enumerar tantas personagens femininas, sem falar nas outras que não se incluem nesta coletânea, pode-se afirmar que poucos ficcionistas como

Clarice investiram tão insistentemente na sondagem do universo feminino. Esta é uma marca de sua escritura desde suas primeiras produções, como o romance *Perto do coração selvagem*, e alguns de seus contos, como o citado “Gertrudes pede um conselho”, escrito em 1941, e “Eu e Jimmy”, publicado um ano antes apenas em periódico. Nessas duas narrativas o leitor não encontra, no olhar feminino de Clarice sobre o ser feminino de suas inquietas mulheres, a mesma pungência alcançada em produções posteriores, mas já a partir deles se justificariam os estudos que mais tarde seriam feitos de sua obra, abordando-a sob a ótica feminista.

“Eu e Jimmy”, um conto cuja leveza de tom o aproxima da crônica, sutil e ironicamente antecipa algumas reflexões sobre a condição da mulher. Essas reflexões figuram como promessa de realização, concretizadas, posteriormente em primorosa investigação e busca da identidade feminina, como por exemplo no conto “Amor” (LISPECTOR, 1995). O eu feminino que narra a história “Eu e Jimmy”, não tão inexperiente quanto as meninas já citadas, e diferentemente destas, não é focalizado no momento de choque da transição. Mas, passada a prova, encontra-se em busca de si, na alteridade representada pela figura masculina.

Não só meninas, porém, habitam a ficção clariceana; não só mulheres vivem os ritos de passagem e enternecem o leitor. É no conto “O primeiro beijo” (LISPECTOR, 1998) que se encontrará uma das cenas narrativas que melhor sintetiza a força, a perplexidade e a doçura da iniciação sexual:

Até que, vinda da profundidade de seu ser, jorrou de uma fonte oculta nele a verdade. Que logo o encheu de susto e logo também de um orgulho antes jamais sentido: ele...
Ele se tornou homem (LISPECTOR, 1998, p. 159).

Não só sexual é o teor iniciático do leve e pouco instigante conto “Começos de uma fortuna” (LISPECTOR, 1995). Talvez sua graça esteja mais na

delicadeza da abordagem de tema tão corriqueiro: as primeiras manifestações de necessidades próprias do cotidiano, como a de possuir algum dinheiro, mas ter que esperar para ter apenas o direito da necessidade e preocupação. Ou esteja, ainda, na segunda história sutilmente entretecida na trama narrativa da superfície: o difícil conflito entre crescer ou manter-se criança:

Em pequeno brincavam com ele, jogavam-no para o ar, enchiam-no de beijos - e de repente ficavam 'individuais', largavam-no, diziam gentilmente mas já intangíveis: 'agora acabou', e ele ficava todo vibrante de carícias, com tantas gargalhadas ainda por dar. ... se eles apenas quisessem (LISPECTOR, 1995, p. 131).

Agrupar aqui o conto “Uma amizade sincera” como mais uma história à qual se podem associar as outras citadas justifica-se não pelo rito de iniciação propriamente dito, mas pela natureza inquiridora das personagens com as quais se constrói a tênue trama narrativa, e pela reincidência do paradigma Eu x Outro. Mesmo modelo, mas motivação diferente, pois a relação não se estabelece, como na maioria dos outros contos, nos domínios da paixão amorosa, mas da amizade; entretanto, o movimento de procura permanece como fio na composição dos sentidos.

Ainda para demonstrar a riqueza dialógica desta obra, resta abordar alguns recursos ou marcas expressivas, propriedades recorrentes no discurso clariceano, que se manifestam especialmente no nível linguístico. Funcionando também como via de acesso ao leitor, essas marcas figuram no tecido narrativo como ambiguidades, subentendidos, fragmentações temporais, narração fragmentada, o que reafirma a garantia da palavra incompleta, do texto mesclado por intervalos, que tão prontamente se doa ao leitor.

Retomando um dos postulados de Piglia (2004, p. 91), para quem “a história secreta é contada de um modo cada vez mais elusivo”, ou seja, se constrói com o não dito, com o subentendido, ao que se pode acrescentar, com

lacunas a serem preenchidas pelo leitor, indicam-se algumas passagens marcadas por subentendidos e ambiguidades, componentes fundamentais na constituição dos sentidos. O conto “Preciosidade” é um bom exemplo do jogo de oposições e insinuações que se arma antes do momento máximo de tensão e sutilmente antecipa a revelação. Na apresentação da feia menina: magreza/vastidão, nebulosidade/preciosidade; na caracterização do ambiente: “o vento da manhã violentando a janela e o rosto”; no contraponto entre a casa e a rua: “transpunha a mornidão insossa da casa, galgando-se para a gélida manhã”. O recurso de antecipação do conflito é denunciado pela seleção vocabular, ou de expressões passíveis de associação em nível simbólico, como “fruição”, “ato misterioso”, “arrogância de seu corpo”, “sacrifício necessário”, “juramento da espera”, e ainda “princesa do mistério intacto”. A transição atingida pela personagem e entrevista no desfecho fica subentendida na passagem: “Quando se abaixou para recolhê-lo (o caderno), viu a letra redonda e graúda que até esta manhã fora sua”.

E “Mistério em São Cristóvão”, a ambiguidade, que é anunciada no próprio título, mantém-se. À conclusão da leitura, não se pode afirmar com certeza se a cena entre a mocinha e os três mascarados realmente aconteceu. As passagens seguintes atestam o caráter nebuloso da história e da trama narrativa: “Os quatro, vindos da realidade, haviam caído nas *possibilidades* que tem uma noite de maio em São Cristóvão.” (LISPECTOR, 1995, p. 142, grifos nossos); “o único sinal visível no jardim que se esquivava: o jacinto ainda vivo quebrado no talo... Então era verdade: alguma coisa sucedera” (p. 144). Esse algo que se sucedera não foi certamente a invasão dos mascarados. Com valor de antecipação, mas uma antecipação que mantém a ambiguidade, há a passagem: “Perturbada pela umidade cheirosa, deitou-se prometendo-se para o dia seguinte uma atitude inteiramente nova que abalasse os jacintos e fizesse as frutas estremecerem nos ramos - no meio de sua meditação adormeceu” (p. 140).

Na verdade não é interesse da contista elucidar o mistério, o valor da história está em manter as ambiguidades para, assim, manter-se concretamente como possibilidade de leitura e (des)vendamento do não dito. Mistério da mocinha; mistério da escrita. Mistérios de Clarice.

Diferente, no entanto, é a *performance* narrativa do conto “O primeiro beijo”, cujo enigma não se encontra na trama narrativa, mas na trama da vida mesma, a ser desvendada com sobressalto e perplexidade pelo ser em formação. Quanto ao leitor, várias pistas de leitura lhe são dadas, envolvendo-o no sedutor jogo de insinuantes imagens. Na preparação: “Uma sede enorme maior do que ele próprio, que lhe tomava agora o corpo todo” (LISPECTOR, 1998, p. 158), a ansiosa espera, como em todo rito de passagem: “O jeito era mesmo esperar, esperar. Talvez minutos apenas, talvez horas, enquanto sua sede era de anos” (p. 158). Da preparação até a realização final, a abundância das metáforas na mesma página: “seus olhos saltavam para fora da janela procurando a estrada, penetrando entre os arbustos, espreitando, farejando”; “a água sonhada”; “vinda da profundidade de seu ser, jorrou de uma fonte oculta nele a verdade”.

Outros intervalos do tecido narrativo, portos de entrada do receptor, manifestam-se nas fragmentações. São comuns as suspensões de pensamentos, por exemplo, com o uso das reticências, muito frequente em “Gertrudes pede um conselho”, para demarcar a entrada o discurso indireto livre ou simplesmente para indicar no discurso narrativo as inquietações da personagem. Há também mudanças abruptas de cenas, à moda dos cortes cinematográficos, no conto “Começos de uma fortuna”, em que a narrativa dura um dia, com as cenas iniciando à mesa do café da manhã e encerrando-se durante o jantar. Não há muita preocupação do narrador com marcadores sequenciais; o que há são quadros retratando a personagem no seu cotidiano; não há a explicitação de um desfecho. O conto soa inconcluso. A cena do jantar, em que o menino pergunta ao pai sobre promissórias, encerra o conto:

“- Promissórias, dizia o pai afastando o prato, é assim: digamos que você tem uma dívida” (LISPECTOR, 1995, p. 137).

A suspensão da narração em alguns desses contos pode vir intercalada por comentários do narrador, momento em que ele se permite a interpretação do incidente narrado, o que demarca sua presença, mas isso, ao mesmo tempo, instaura uma fenda, concedendo ao leitor também uma oportunidade para sua intervenção. Com essa mudança do tom narrativo, há tempo de ele reinterpretar a interpretação do narrador, tecendo no ato dessa comunicação novos sentidos. Seguem exemplos:

Depois fizemos exames. Aqui começa a história propriamente dita (EJ, LISPECTOR, 1940, p. 9).

Fui correndo vestida de ‘rosa’ - mas o rosto ainda nu não tinha a máscara de moça que cobriria minha tão exposta vida infantil - fui correndo [...] (RC, LISPECTOR, 1998, p. 28).

Só horas depois é que veio a salvação. E se depressa agarrei-me a ela é porque tanto precisava me salvar. Um menino de 12 anos [...] (RC, LISPECTOR, 1998, p. 28).

A palavra incompleta de Clarice Lispector, longe de figurar como incompetência no domínio dos movimentos narrativos, como afirmou um equivocadamente crítico, salienta-se como um rico recurso expressivo inerente à composição de um texto que funciona como isca. Considerada difícil, pela excessiva carga de introspecção subjetiva e psicológica e pela ruptura dos códigos narrativos, a literatura de Clarice Lispector, em suas primeiras publicações, polarizou a crítica; o inacabamento da forma, a mescla de elementos narrativos e de gêneros tanto foram vistos como dificuldades quanto como promessa e realização de inovação criadora no trabalho com a linguagem. Mas, reconhecida a originalidade de sua escrita, principalmente pela ostensiva especulação crítica da linguagem, de forma que a trama, um dos elementos que sustentam a narrativa, apresenta-se ofuscada por um declarado jogo de escrever/descrever o texto, a obra desta ficcionista exige

a cumplicidade do receptor, no processo de reescritura e constituição de sentidos. Para uma escrita de estrutura extremamente permeável, a exigência é que o receptor não somente se disponha a inserir-se nos episódios ficcionais representados e a compartilhar o universo de alteridade ali presente, mas também deseje essa experiência, como a protagonista de “Felicidade clandestina”.

Considerar o ato de ler como um direito de qualquer cidadão que viva em uma sociedade letrada é ponto de partida para um projeto de leitura que, entre a promoção panfletária e a mitificação do ato de ler, ou a massificação da leitura e a estratificação de leitores, oriente-se por caminhos ancorados em condições reais de produção de leitura. Tais condições pressupõem, necessariamente, políticas efetivas de leitura que possibilitem ao professor e ao aluno o acesso ao texto, sem o qual não se pode usufruir em sua plenitude da experiência estética proporcionada pela leitura literária.

O que se quer evidenciar com este texto é justamente a compreensão do efeito que pode ter a prática de leitura escolar na formação de um leitor capaz de realizar escolhas próprias. Essa concepção de arte como manifestação capaz de provocar ressonâncias é o que interessa fazer ecoar na defesa incontestável da presença concreta da literatura na escola. Entender o texto como um cruzamento de significados tal como uma rede de fios aos quais o leitor, no ato da leitura, acrescenta sua perspectiva e, a partir disso, constrói significados é ponto de partida para um projeto de leitura que tenha por objetivo elevar o leitor à categoria de sujeito que atua no processo de construção de sentidos do que lê. Um começo para esse movimento de provocação ao jovem leitor certamente passa pela escolha dos textos dados a ler.

Referências

- AMORIM, G. (Org.). *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.
- PAMUK, O. *A mala do meu pai*. Tradução de Sérgio Flaksman. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- DERESIEWICZ, W. *Aprendi com Jane Austen: como seis romances me ensinaram sobre amor, amizade e as coisas que realmente importam*. Tradução de André Pereira da Costa. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.
- CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *Ciência e cultura*, v. 24, p. 803-809, set. 1972.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- DARNTON, R. Os mistérios da leitura. In: DARNTON, R. *A questão dos livros*. Tradução de Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- PIGLIA, R. Teses sobre o conto. In: _____. *Formas breves*. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. p. 88-94.
- PIGLIA, R. Ernesto Guevara, rastros de leitura. In: _____. *O último leitor*. Tradução de Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 98-131.
- PENNAC, D. *Mágoas da escola*. Tradução de Isabel Aubyn. Porto: Porto Ed., 2009.
- BAMBERGER, R. *Como incentivar o hábito de leitura*. Tradução de Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix; Brasília: INL, 1977.
- CORTÁZAR, J. *Valise de cronópio*. Tradução de Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- ECO, U. *Seis passeios pelo bosque da ficção*. Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- ECO, U. Sobre algumas funções da literatura. In: _____. *Sobre a literatura*. 2. ed. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 9-22.
- GOTLIB, N. B. *Clarice. Uma vida que se conta*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- GOTLIB, N. B. *Teoria do conto*. 8. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- LINHARES, T. *22 diálogos sobre o conto brasileiro atual*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.
- LINS, A. A experiência incompleta. In: _____. *Os mortos de sobrecasaca. Obras, autores e problemas da literatura brasileira. Ensaios e estudos (1940-1960)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963. p.186-91.
- LISPECTOR, C. Eu e Jimmy. In: VAMOS ler! Rio de Janeiro, p. 8-12, out. 1940.
- LISPECTOR, C. *A bela e a fera*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979.

- LISPECTOR, C. *Laços de família*. 28. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1965.
- LISPECTOR, C. *Felicidade clandestina*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- NUNES, B. *O dorso do tigre*. São Paulo: Perspectiva, 1969.
- PROPP, V. *Morfologia do conto maravilhoso*. Tradução de Jasna Paravich Sarhan. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1984.
- PROUST, M. *Sobre a leitura*. Tradução de Carlos Voigt. Campinas: Pontes, 1991.
- SANT'ANNA, A. R. Clarice: a epifania da escrita. In: LISPECTOR, C. *A legião estrangeira*. 8. ed. São Paulo: Ática, 1989. p. 3-7.
- SANTOS, R. C. Artes de fiandeira. In: LISPECTOR, C. *Laços de família*. 28. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995. p. 5-14.
- SANTOS, W. A definição de literatura. Doze ideias sobre a literatura em Clarice Lispector. In: _____. *Os três reais da ficção*. Petrópolis: Vozes, 1978.

Recebido em: 4 de agosto de 2014.
Aprovado em: 14 de dezembro de 2015.