

“PROJETO POETAS NA ESCOLA”: PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA DE POESIAS NUMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA

“POETS IN SCHOOL DESIGN”: POETRY READING AND WRITING PRACTICES IN A PUBLIC NETWORK SCHOOL

Leomar Alves de Sousa **1**
Eliane Cristina Testa **2**

Resumo: Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado “Projeto Poetas na Escola”: uma investigação acerca das práticas de leitura e de escrita de poesias (2019), de autoria de Leomar Alves de Sousa, sob a orientação da professora doutora Eliane Cristina Testa (UFT-TO). O presente trabalho expõe as condições de realização do Projeto Poetas na Escola, enfatizando a produção escrita de poesias dos alunos, como forma de efetivação do letramento literário. A fundamentação teórica é embasada em Rildo Cosson (2014), BNCC (2018), Percival Lemes Brito (2015) e Salvatore D’Onófrío (1983). Como resultado poderíamos apontar que o tempo de existência do “Projeto Poetas na Escola” (aproximadamente dezoito anos), implica o envolvimento dos estudantes na produção poética que engendra uma expressividade afetiva e intelectual, munida de suas percepções acerca das realidades psicossociais nas quais estão inseridos.

Palavras-chave: Letramento Literário. Projeto Poetas na Escola. Alunos. Leitura e Escrita.

Abstract: This article is a excerpt from the master’s dissertation “Project Poets at School”: an investigation about the reading and writing practices of poetry (2019), authored by Leomar Alves de Sousa, under the guidance of doctor teacher Eliane Cristina Testa (UFT-TO). The present work exposes the conditions of the Poets at School Project, emphasizing the students’ written poetry production, as a way of making literary literacy effective. The theoretical foundation is based on Rildo Cosson (2014), BNCC (2018), Percival Lemes Brito (2015) and Salvatore D’Onófrío (1983). As a result we could point out that the existence of the “Poets at School Project” (approximately eighteen years), implies the students’ involvement in the poetic production that engenders an affective and intellectual expressiveness, equipped with their perceptions about the psychosocial realities in which they are inserted.

Keywords: Literary Literacy. Poets at School Project. Students. Reading and Writing.

Mestre em Ensino de Língua e Literatura (UFT – 2019), graduado **1**
em Letras: língua portuguesa e língua inglesa e respectivas literaturas (UFT
– 2005) e especialista em língua portuguesa e literatura pela Faculdade Rio
Sono (2013). É professor da educação básica na rede estadual de ensino do
Tocantins. E-mail: ramoel05@gmail.com

Doutora em Comunicação e Semiótica (PUC/SP – 2015), Mestre em **2**
Letras pela UEL – Universidade Estadual de Londrina (2002). É professora de
Literatura Portuguesa do Curso de Letras, da Universidade Federal do Tocantins
(UFT/Campus de Araguaína). E-mail: poetisalia@gmail.com

Considerações Iniciais

O poeta

*Poeta é aquele que se expressa
Através de versos e estrofes
E vai até o fundo do seu coração.
[...]
Poeta faz rir,
Poeta faz chorar,
Pois a melhor coisa que ele faz
É nos emocionar.*

*Efraim Lopes, aluno do 9º ano,
da Escola Est. Vila Nova, em 2013*

Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado “Projeto Poetas na Escola”: uma investigação acerca das práticas de leitura e de escrita de poesias” (2019), que teve como intuito principal verificar como o ensino de poesia contribui na efetivação do letramento literário em turmas do ensino fundamental, considerando as múltiplas possibilidades de leitura e de escrita propiciadas pela linguagem poética.

As orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN, 1998), o Documento Curricular do Tocantins (DCT, 2018) e mais recentemente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) discutem as especificidades do texto literário e apontam modos de a escola lidar com textos desta natureza. Em termos gerais, vemos que os documentos citados acima orientam acerca da proximidade do aluno a diferentes possibilidades de uso da linguagem oral e escrita, especialmente a partir do ensino de diversos gêneros textuais, dentre eles a poesia.

Neste contexto, apresentamos e discutimos questões advindas do “Projeto Poetas na Escola” (desenvolvido aproximadamente há dezoito, na Escola Estadual Vila Nova, localizada em um bairro periférico da cidade de Araguaína - TO). Acreditamos ser importante destacar que a escola está inserida numa comunidade periférica da cidade e que muitos alunos vivem em situações de vulnerabilidade social, a exemplo da ausência da figura paterna e/ou materna, da exposição ao tráfico de drogas, das moradias insalubres etc. Estes fatores acabam sendo tematizados nos poemas dos alunos participantes do projeto em questão, que conta com publicação (edição impressa) de nove coletâneas homônimas com poemas escritos por estes alunos em contextos de sala de aula. É conveniente ressaltarmos que atuamos como professor de língua portuguesa na Escola Estadual Vila Nova, local onde realizamos também oficinas com os professores de língua portuguesa para desenvolver estratégias metodológicas para o ensino de poesia.

Nosso foco com este texto é apresentar parte daquilo que pesquisamos na nossa dissertação de mestrado a fim de evidenciarmos aspectos importantes que engendram processos de letramento literário entendido também como práticas sociais de leitura e de escrita. Destacamos ainda, que é a sociocrítica que nos dá sustentação para a análise das poesias produzidas pelos alunos, numa tentativa de se compreender de que forma os alunos participantes do projeto (que estão em situações de produtores de textos poéticos) significam o mundo e sua própria condição de sujeitos “escreventes”.

Afora as Considerações Iniciais e as Considerações Finais, este texto está estruturado em três seções, a saber: (i) Como os documentos oficiais orientam o ensino de poesia; (ii) O acesso à poesia na escola campo da pesquisa; (iii) “Projeto Poetas na Escola”: uma possibilidade de letramento literário.

Como os documentos oficiais orientam o ensino de poesia

Atualmente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) é o documento que orienta o trabalho pedagógico do professor, na perspectiva de uma organização curricular. Desse modo,

as práticas de leitura e de produção de textos literários estão contempladas neste documento. Ao lermos o documento podemos inferir o funcionamento das vivências com o texto literário. Além da BNCC (2018), para nós, desta região, o Documento Curricular do Tocantins (DCT, 2018) também passa a ser um suporte de orientação das demandas pedagógicas, norteador da pesquisa realizada indo ao encontro da BNCC (2018). Por isso, ambos documentos nos ajudam a refletir os caminhos para o ensino da literatura, contemplando algumas propostas metodológicas que podem ser adaptadas de acordo com as realidades circunstantes e podem anunciar possibilidade de efetivação do letramento literário, compreendido por Rildo Cosson (2014a), como condição de existência da escrita literária e seu efetivo domínio em contextos sociais.

A literatura deve ser vista como possibilidades de levar o aluno a experienciar situações e sensações que estão presentes na poesia (mas, que podem estar próximos de seus contextos sociais e vivências psíquicas), proporcionando-lhes, assim, o encantamento e “novas” descobertas em estado sempre “nascente”. Todavia, observamos que na sala de aula isso só é possível a partir dos direcionamentos ou das mediações do professor, ainda que, ele não seja a única peça fundamental neste processo de letramento literário ou de uma escolarização da literatura, mas é ele que desencadeia muitas das práticas realizadas em sala de aula, como defende, a seguir Cosson (2014a):

[a]s práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários. (COSSON, 2014a, p.47)

A ideia do professor como mediador de leitura literária nos faz pensar na dimensão dialógica que este assume no processo de letramento literário do estudante, pois, enquanto mediador, o professor tem condições de democratizar o acesso à literatura. Sendo assim, o docente não poderá agir como aquele que controla e determina (de modo único) o que a criança vai ler, mas o esse poderá conduzir este processo, ofertando uma diversidade de obras literárias, especialmente, aquelas que sejam capazes de despertar no leitor em formação o gosto pela leitura e a busca incessante por novas obras literárias. Por isso, o professor, como mediador, nas práticas de leitura literária pode ampliar o repertório de obras dos estudantes em formação leitora.

Este processo demanda o acesso a livros de literatura, a utilização da biblioteca escolar e o uso de múltiplas plataformas (ou mídias) de leitura. Ademais, ações que podem assegurar a permanência de acervos literários nas escolas e oportunizar a criança e o jovem o acesso à literatura, a exemplo dos projetos de rodas de leituras, de conversas com escritores que se dispõem a interagir com a escola, de exposição de livros lidos e de feiras de trocas de livros usados. Mesmo diante de todos os avanços ocorridos na educação nas últimas décadas, ainda necessitamos de ações contínuas em relação à formação leitora, porque não há um leitor acabado.

Ainda a BNCC (2018) realça a capacidade de transformação e de mobilização que a literatura tem a partir da formação do leitor-fruidor, capaz de modificar seus processos de interações sociais e de autorreflexão, por meio da leitura literária, sobretudo, da poesia. Nesse sentido, a poesia é inserida na BNCC (2018), conforme vemos a seguir:

No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética. (BRASIL, 2018, p.138)

Ao lermos a citação, acreditamos que a BNCC (2018) prescreve sobre o ensino de poesia a partir da recepção do texto (na leitura do poema), para descortinar a “dimensão imagética”, que é a modalidade “fanopeia” (conforme define Ezra Pound, 2007, p. 11), em que o aluno poderá perceber a expressividade poética e, com a mediação do professor, possivelmente, haverá um aprofundamento do “letramento literário” (COSSON, 2014a).

No que se refere às habilidades previstas no campo artístico-literário, a poesia aparece nos objetos de conhecimento “Produção de textos orais oralização” (BRASIL, 2018, p.160) e nas habilidades previstas para as turmas de 6º ao 9º ano:

ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, lirias, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão (BRASIL, 2018, p. 161)

A habilidade descrita, na citação, é bastante ampla, uma vez que, prevê que o aluno leia e declame diferentes tipos de poemas e de diferentes níveis de complexidade. Por isso, essa habilidade é prevista para ser desenvolvida no decorrer de todos os quatro anos que compõem os anos finais do ensino fundamental. Contudo, ressaltamos que a progressão do desenvolvimento dessas habilidades não é algo de fácil efetivação, uma vez que, demanda um trabalho com o corpo e com a voz (essa questão de vocalizar poemas é complexa, ainda mais para o aluno sem muita prática ou vivência com o texto poético). Esse trabalho exige do professor uma formação mais sistematizada e uma constante mediação de sua parte.

No que se refere à produção de textos poéticos, a BNCC (2018) apresenta a seguinte habilidade para o 6º e 7º ano:

Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros. (BRASIL, 2018, p. 170)

Essa habilidade especifica os tipos de poemas (quadras e sonetos) que os alunos são solicitados a produzir nessas etapas do ensino fundamental. O documento também sugere os recursos que os professores poderão utilizar para orientar os alunos no momento da produção escrita, o que pode ser um fator favorável à mediação do professor. Entretanto, mesmo com todas estas orientações não significa que o trabalho (a mediação) não será um desafio, pois destina-se ao professor conseguir pôr em práticas essas habilidades.

Para o 8º e 9º ano temos a seguinte habilidade:

Parodiar poemas conhecidos da literatura e criar textos em versos (como poemas concretos, ciberpoemas, haicais, lirias, microrroteiros, lambe-lambes e outros tipos de poemas), explorando o uso de recursos sonoros e semânticos (como figuras de linguagem e jogos de palavras) e visuais (como relações entre imagem e texto verbal e distribuição da mancha gráfica), de forma a propiciar diferentes efeitos de sentido. (BRASIL, 2018, p. 187)

O desenvolvimento dessa habilidade direciona para o multiletramento¹ dos alunos, o que demanda melhor planejamento do trabalho pedagógico, visto que há a necessidade de o professor orientar seus alunos a respeito de diferentes gêneros textuais, simultaneamente. Desse modo, para os alunos criarem paródias é necessário que eles já tenham lido e conheçam poemas de autores

¹ Roxane Rojo e Jacqueline P. Barbosa (2015) apresentam o conceito de gêneros intercalados como “gêneros integrados para compor enunciados em outros gêneros” (ROJO; BARBOSA, 2015, p.31), a partir dos estudos de Bakhtin (1988[1934-1935/1975]) e propõem o multiletramento como meio de a escola propiciar o contato do aluno com essa multiplicidade de gêneros, favorecendo as práticas sociais de leitura e de escrita de textos.

diversos. Percebemos assim, que há um nível de complexidade maior nessa habilidade visto que ela pressupõe a capacidade de os alunos de estabelecerem diferentes efeitos de sentidos em seus poemas/paródias. Mesmo sendo complexa, a efetividade dessa habilidade é possível, desde que o professor oportunize aos seus alunos o contato (e uma vivência com o texto) com poesias de autores variados.

É fundamentalmente que o professor esteja munido de estímulos que o leve a explorar o gênero poesia em suas mais diversas possibilidades de expressão, pois, como afirmam Guaraciaba Micheletti, Leticia Paula de Freitas Peres e Ana Elvira Luciana Gebara (2006, p. 22) “O texto poético oferece ao leitor possibilidades para pensar a língua e sua carga expressiva”. Pensar essa carga expressiva da língua, como falam as autoras, é pensar no tipo de “comunicação” que o texto literário implica, pois, como afirma Vincent Jouve (2002, p. 23), “[...] uma comunicação diferida [...]”, isto é, aquela que tem suas particularidades linguísticas e seus discursos ficcionais evidentes, que podem ser marcados no ato da leitura. Sendo assim, é papel da escola, na figura do professor, potencializar o aluno para que este seja capaz de explorar essa expressividade do texto poético, essa comunicação “diferida” (JOUVE, 2002, p. 23), concomitantemente, para que ele possa perceber os modos como o poeta trabalha com/a linguagem na tessitura do poema.

O acesso à poesia na escola campo da pesquisa

No contexto escolar, podemos apontar que o letramento literário pressupõe a existência de livros de literatura e o uso da biblioteca não apenas como local em que os livros ficam disponíveis, mas, sobretudo, que seja um local de promoção de leituras diversas. Porque a biblioteca pode desencadear boas práticas de leitura na escola no que tange à oferta de leitura de poesias para os alunos. É imprescindível que apontemos alguns aspectos sobre o papel da biblioteca escolar. Desse modo, devemos considerar o que defende, a seguir, Luiz Percival Lemes Britto (2015):

quanto mais a biblioteca prover o tipo de leitura que importa a seus usuários e organizar-se em função disso, mais apropriada será. E, quanto mais propositiva for, antecipando-se ao leitor e ampliando suas possibilidades, mais formativa será. [...] “A biblioteca escolar deve funcionar como espaço privilegiado de formação – entendida como “o contínuo movimento de apropriação das objetivações humanas produzidas ao longo da história. (BRITTO, 2015, p. 79/ 80).

Por isso, a biblioteca escolar tem uma função de extrema relevância no processo de letramento literário do aluno e na sua formação humanística. Assim, em escolas em que não há biblioteca ou a biblioteca apresenta um acervo literário limitado, o processo de formação do leitor pode ficar bastante comprometido, pois essa formação só se concretiza pelo acesso do aluno a materiais de leitura. Nesse sentido, a professora Valdivina Telia Rosa de Melian (2016), ressalta que:

[u]ma vez que o aluno necessita do apoio da escola para aprender e desenvolver o gosto, o prazer pela leitura, é imprescindível que a escola tenha livros, e que estes livros sejam de fácil acesso, que haja um espaço próprio para a prática da leitura, do contrário a leitura continuará sendo uma prática elitizada. (MELIAN, 2016, p. 47)

As considerações de Melian (2016) apontam para a facilidade de acesso como sendo um fator decisivo para democratizar a literatura. Daí a necessidade e importância da escola propiciar ao aluno a oferta de livros e momentos para que haja atividades de leitura, levando em consideração a adequação de espaços para que essa leitura seja significativa para o aluno, pois sabemos que o ambiente escolar geralmente é um ambiente barulhento que, se o professor não adotar estratégias metodológicas dinâmicas, jamais conseguir favorecer momentos adequados às leituras. Nesse sentido, é oportuno que o professor leve os alunos até à biblioteca colocando-os em contato direto com os livros ali existentes e também o professor poder levar diferentes livros para a sala de aula. Como forma de despertar a atenção do aluno para determinada leitura, nesse momento é ideal que

o professor convide alguém da comunidade escolar ou externa para falar sobre a leitura de alguma obra ou autor cujos títulos estejam disponíveis na biblioteca escolar.

Diante disso ressaltamos ainda, que não basta que a escola tenha uma biblioteca com acervo literário disponível. É necessário, acima de tudo, que os professores assumam seu papel de mediadores de leituras, adotando estratégias metodológicas que incentivem o aluno a ler, pois como afirma Cosson (2014a), “O professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final”. (COSSON, 2014a, p. 32)

Além disso, acreditamos ser um dado relevante evidenciarmos que a biblioteca da escola em que atuamos, neste ano de 2019, apresenta apenas onze títulos de livros de poesias, e contempla o acervo de coletâneas do “Projeto poetas na Escola” (projeto que se desenvolve na escola campo da pesquisa por dezoito anos). Esta situação atual do acervo da biblioteca (ou ausência dele), desfavorece o processo de letramento literário proposto e desenvolvimento pelos professores da escola. Outrossim, verificamos que o livro de 9º ano adotado por esta unidade escolar não contempla como conteúdo o gênero poesia.

Esta investigação que envolve alunos e professores vai perscrutar os modos de acesso à poesia na escola. Consideramos extremamente favorável o acesso à poesia, como uma possibilidade de efetivar leituras literárias e produções de escrita criativa. Para Emília Ferreiro (1999):

A influência do fator social está em relação direta com o contato com o objeto cultural “escrita”. É evidente que a presença de livros, escritores e leitores é maior na classe média do que na classe baixa. Também é claro que quase todas as crianças de classe média frequentam jardins de infância, enquanto que as provenientes de classes sociais mais desfavorecidas possuem menos oportunidades de se questionar e pensar sobre o escrito. (FERREIRO, 1999, p. 105)

Ao refletirmos as ideias que defende a autora, tínhamos como hipóteses que estes alunos participantes do “Projeto poetas na escola”, sendo a maioria oriunda de famílias com baixo poder aquisitivo e residentes em bairros considerados periféricos, só tinha acesso à poesia (ou a quaisquer outros textos literários), somente ou prioritariamente no ambiente escolar. Contudo, por meio de questionários aplicados a estes alunos constatamos algo importante, como: alguns alunos leem poemas em seus aparelhos celulares (acessando *sites*), raros são os que possuem livros de poemas em suas casas e há aqueles que fazem empréstimos deste gênero na biblioteca escolar.

Nos dados expostos temos um perfil sociocultural da maioria dos estudantes da escola campo de pesquisa, que implica diretamente na leitura literária. E, mesmo diante de tais condições não tão favoráveis, nas quais a prioridade pode estar no acesso às necessidades mais básicas, isso não representa um afastamento da literatura, pois os alunos têm outras fontes de acesso à poesia, como vimos, além da escola.

Sendo assim, tomemos alguns exemplos de respostas dos alunos, que por questões éticas são nomeados na pesquisa por nomes de escritores e personagens literários. Vejamos o quadro abaixo:

Raquel: “So na escola quando os professores mandam *faser*”
(Aluna de 14 anos, 9º B)

Inês: “Na escola nos ensinam o que é poesia e como fazer”
(Aluna de 15 anos, 9º A)

Narizinho: “Na escola e em alguns livros que tenho em casa”
(Aluna de 14 anos, 9º B)

Emília: “Por que eu tenho muito livros de poesia” (Aluna de 15 anos, 9º B)

Gonçalves Dias: “Na escola (Biblioteca) e em meu celular (Internet) (Aluno de 14 anos, 9º A)

Com exceção da aluna “Narizinho” e aluna “Emília”, todos os outros mencionaram a escola como única via de acesso à poesia. Quando a aluna “Emília” afirma que tem muitos livros de poesia, ela se destaca dentre os demais alunos, por vivenciar a poesia de modo extraescolar, questões favoráveis (sejam financeiras ou não) facilitam à sua aquisição de livros. Desse modo, possivelmente a aluna “Emília” e também a aluna “Narizinho” já sejam leitoras mais autônomas, parecem ler em casa, talvez, até sem que haja indicações ou imposição da escola.

O fato de a escola ser citada por grande parte dos alunos como única via de acesso à poesia, realça uma deliberada relevância social da instituição escolar, podendo significar um meio real para se desenvolver o letramento literário. Nesse sentido, é importante atentarmos para as ponderações apresentadas pelas professoras Isaquia dos Santos Barros Franco e Eliane Cristina Testa (2017), que ressaltam que:

[u]rge que a escola dê à poesia sua real importância, percebendo-a como auxiliar no processo de formação do aluno, uma vez que esta representa uma forma que servirá para ampliar o domínio da linguagem e capacitará esse aluno para construção do conhecimento. (FRANCO; TESTA, 2017, p. 213)

Nesse sentido, acreditamos que o aluno pode ter possibilidades de desenvolver sua criticidade acerca da realidade sociocultural que ele se insere, ao mesmo tempo que é capaz de vivenciar uma experiência estética, acionando, assim, os diferentes sentidos, aguçando a subjetividade e a intersubjetividade. Talvez, seja por meio desse processo de letramento literário que a humanização do aluno se potencialize. Portanto, o papel da escola, na figura do professor, deve ser a de mediação entre a poesia e o aluno, no sentido de favorecer diferentes meios de acesso à poesia, como produto da criação humana, expressão dos diferentes processos e dos elementos que constituem as relações sociais.

Ainda na tentativa de compreender melhor o acesso dos alunos à poesia, destacamos, a seguir, mais respostas em que outros espaços e meios entram em cena. Vejamos as declarações:

Manuel: “Eu tenho acesso à poesia pela a internet” (Aluno de 16 anos, 9º A)

Conceição: “Nos livros da escola, na internet, dentre outros.” (Aluna de 16 anos, 9º B)

Barnabé: “Pela internet.” (Aluno de 16 anos, 9º B)

Otelo: “Na escola e nas sociais.” (Aluno de 17 anos, 9º B)

Assis: “nos livros na internet” (Aluno de 15 anos, 9º B)

Graciliano: “Eu vejo as vezes em livros ou no you tube ou em músicas.” (Aluno de 15 anos, 9º B)

Marina: “em escolas em casa em sites e livros” (Aluna de 14 anos, 9º A)

Nesse conjunto de respostas apresentadas acima, observamos que prevalecem os seguintes espaços ou meios de acesso à poesia, sendo eles: (i) escola, (ii) casa, (iii) internet e em (iv) livros. Mais uma vez a escola é citada como local que disponibiliza a poesia aos alunos e também a casa é um dos locais citados pela aluna “Marina”. Possivelmente ao citar a casa, a aluna “Marina” se refere ao local em que ela realiza leitura, entretanto, conjecturamos que essas poesias que ela lê em casa pode ser em livros que leva da escola para casa, na forma de empréstimo, sob orientação do professor. Esse procedimento metodológico é muito adotado nas escolas, mesmo diante da escassez do acervo bibliográfico de algumas bibliotecas.

Ao citar a internet como meio de acesso à poesia, a maioria dos alunos demonstra ter acesso à tecnologia digital (e supostamente ter acesso à leitura digital), certamente por meio de aparelhos celulares. Então, é pertinente fazermos o seguinte questionamento: Se esses alunos, em sua maioria, são filhos e netos de famílias com baixo poder aquisitivo, como possuem aparelhos

celulares com acesso à internet, uma vez que não dispõem de condições financeiras que lhes permitam comprar livros, por exemplo?

A hipótese que defendemos para responder a essa questão é a de que esses alunos e suas famílias dão prioridade à aquisição daquilo que veem como utilidade prática e imediata, no caso, o aparelho celular, que, muitas vezes, é utilizado longe de uma “postura” de letramento digital. Dessa forma, parece-nos que livros físicos não são uma utilidade premente (ou talvez um desejo deles) que os faça dar prioridade a esses bens culturais.

Uma vez que os alunos apontam a internet como meio de acesso à poesia, percebemos que eles utilizam as tecnologias como uma opção de prática de leitura, visto que nem todos possuem livros em suas residências. Desse modo, as tecnologias (as tecnologias da informação e comunicação, as TICS) configurariam como uma plataforma aliada ao processo de letramento literário, sendo um atrativo a mais para que as crianças e adolescentes leiam, pois, esse público geralmente apresenta grande aceitação ao uso da internet.

Cosson, em sua obra “Círculo de leitura e letramento literário” (Contexto, 2014b), nos apresenta o conceito de literatura eletrônica. Vejamos o que diz o autor:

a chamada literatura eletrônica compreende obras que se valem dos recursos digitais para compor textos nos quais a escrita se mistura a imagens e sons numa convergência de mídias. Nesse caso, contam tanto a transposição de uma obra conhecida para o meio digital com exploração de recursos midiáticos quanto os textos que são compostos já seguindo a lógica e a multiplicidade de recursos do meio digital. (COSSON, 2014b, p. 18)

Desse modo, esse novo conceito de literatura eletrônica (ou digital) não se apresenta como uma ameaça ao livro no formato impresso (como há pessoas que assim pensam), mas é uma alternativa a mais favorável à oferta de leituras literárias, principalmente, no contexto em que vivemos. Além disso, já tem disponível no mercado editorial eletrônico, livros digitais (e-books, PDF, etc.) que possibilitam a interação do leitor com a obra, isso está além dos modos de leitura comumente ensinados ou praticados na escola.

Por isso, é sempre importante nos atentarmos para as questões de recepção e de produção de textos poéticos. A poesia como a compreendemos, como um constructo de forma e conteúdo, pode instaurar e desenvolver potencialmente a sensibilidade, o senso estético e crítico dos estudantes. Lembremos que a poesia é constituída por diferentes figuras de linguagem, ritmos e sonoridades, podendo ela assumir variados formatos na página, agregando diferentes sentidos que poderão ser acionados pelos alunos em formação. Nessa perspectiva, a escola na condição de principal instituição responsável pelo letramento literário do aluno, pode ajudar a promover estratégias metodológicas que sejam capazes de despertar no estudante (preferencialmente na infância e na adolescência), o gosto pela leitura e pela escrita de poesias, (a exemplo do “Projeto Poetas na Escola”). Assim, acreditamos que não oportunizar ao aluno este gênero textual configura uma omissão pedagógica e diversos prejuízos incalculáveis.

“Projeto Poetas na Escola”: uma possibilidade de letramento literário

A metodologia adotada no “Projeto Poetas na Escola” envolve diferentes etapas, a saber: 1 – leitura em sala de aula, seguida da explanação dos elementos constitutivos da poesia; 2 – produção escrita de poesias, e conseqüente correção e reescrita; 3 – realização de concurso de poesias, de edição e de publicação das coletâneas de livros “Poetas na Escola” (organizadas com as produções poéticas dos alunos, selecionadas por um júri especializado em poesia), ao todo foram publicadas nove edições do projeto “Poetas na Escola”.

Destacamos os objetivos do projeto em questão, que está no P.P.P (2001) da escola campo de pesquisa, que traça os seguintes preceitos relacionados à leitura e à escrita de poemas:

Desenvolver no educando o hábito da leitura e a prática da

escrita de textos.

Promover a leitura de livros literários, entre os alunos, de modo que estes compreendam a sequência narrativa e os elementos presentes no texto poético.

Dinamizar a socialização dos livros lidos pelos alunos, despertando entre todos, o interesse pela leitura das obras socializadas.

Capacitar o aluno a escrever e declamar poesias de modo a evidenciar sua compreensão acerca do fazer poético.

Realizar anualmente um concurso de poesias tendo como público-alvo os alunos matriculados na Unidade Escolar.

Publicar bianualmente uma edição do livro Poetas na Escola, como forma de valorização e divulgação da produção textual dos alunos.

Incentivar o educando a ler espontaneamente os livros da Biblioteca Escolar. (TOCANTINS, 2001, p. 02)

Como vimos nos objetivos citados, propõe uma perspectiva de ênfase e de valorização das práticas de leitura e de escrita de poesias, como demandas do letramento literário. Disto isso, nos objetivos: “Promover a leitura de livros literários, entre os alunos, de modo que estes compreendam a sequência narrativa e os elementos presentes no texto poético” e “Dinamizar a socialização dos livros lidos pelos alunos, despertando entre todos, o interesse pela leitura das obras socializadas”, há uma preocupação relacionada à promoção da leitura em vias de socialização no ambiente escolar.

Para exemplificar melhor o desenvolvimento apresentamos, a seguir, as três etapas básicas do desenvolvimento do “Projeto Poetas na Escola”. Primeira etapa, 1 – Leitura de poesias: em visitas *in loco* na escola pesquisada, e conforme relato dos professores e alunos entrevistados, evidenciamos que as práticas de leituras são desencadeadas, quase sempre, por meio da mediação do professor, que utiliza o acervo literário existente na biblioteca da escola. Assim, os livros de literatura são escolhidos pelos professores que os armazenam em uma caixa-organizadora e os levam para a sala de aula, onde os alunos têm maior liberdade de escolha. Em seguida, a leitura é realizada na sala, quase sempre de forma silenciosa, por vezes, os alunos levam os livros para lerem em suas casas.

Cosson (2014a) nos apresenta alguns critérios que são utilizados pelos leitores no momento de seleção de obras literárias, selecionamos dois deles: visitas à biblioteca e consultas a resenhas de obras literárias. O autor também destaca que o principal fator de escolha de livros pelos alunos:

está relacionado às condições oferecidas para a leitura literária na escola. Infelizmente, na maioria das escolas brasileiras, a biblioteca, quando existe, é sinônimo de sala do livro didático, não tem funcionários preparados para incentivar a leitura e apresenta coleções tão reduzidas e antigas que um leitor desavisado poderia pensar que se trata de obras raras. (COSSON, 2014a, p. 32)

Associamos o que traz Cosson (2014a) a escola pesquisada, porque os problemas de ordem físico-estrutural e operacional apontados pelo autor também se constituem como dispositivos dificultadores do processo de letramento literário na escola. Sem falar da limitação do acesso dos alunos à biblioteca escolar. Além disso, outro fator limitador da promoção do letramento literário na unidade escolar pesquisada é a existência de apenas onze livros literários de poesias, de poetas reconhecidos pelo cânone, no acervo da biblioteca campo da pesquisa (até o momento atual). À exceção desse pequeno quantitativo de livros de poesias existentes na biblioteca, há uma quantidade considerável de exemplares de edições variadas das coletâneas “Poetas na Escola”, que são bastantes utilizadas pelos alunos e nas aulas na escola.

Segunda etapa, 2 – Produção escrita e reescrita de textos poéticos: inicialmente, motivar os alunos a criar/escrever poesias não é uma atividade simples, sobretudo, pelo fato de a maioria dos participantes-alunos envolvidos no “Projeto Poetas na Escola” constituírem uma comunidade de crianças e de adolescentes que chegam ao ambiente escolar com pouca ou nenhuma familiaridade com a leitura de poesia. Por isso, com o intuito de facilitar o contato dos alunos com a escrita, os professores buscam sensibilizá-los e motivá-los no decorrer de todas as etapas deste tipo de produção textual, levando-os a perceberem que a poesia não se resume, apenas, a um texto organizado em versos e estrofes; mas ela se configura como um texto imbricado de múltiplos sentidos e marcado pela linguagem escolhida pelo autor, no caso, o aluno escritor. Sobre a natureza do processo criativo de escrita de textos poéticos, Beatriz Citelli (2008), destaca o seguinte:

Penso que o processo de criação de textos deve ser assentado em passos muito bem definidos pelo professor. [...] o trabalho com redação tem de levar em conta a existência de fases integradas que possuam objetivos a serem alcançados e formas de avaliação que permitam verificar a realização ou não dos objetivos em causa. (CITELLI, 2008, p.19)

Desse modo, vemos como o professor é importante nesse processo de mediação para dar condições necessárias para o aluno escrever seus textos poéticos. O professor vai desenvolvendo passos e etapas, de modo a contribuir com o ritmo da escrita poética. Contudo, esses passos (ou etapas) devem estar integrados e interrelacionados. Por isso, é necessário que o professor tenha em mente que essa metodologia é processual e contínua. São as ações integradas que podem gerar resultados mais satisfatórios.

Mesmo que cada um dos professores envolvidos no “Projeto Poetas na Escola” adote e desenvolva suas próprias estratégias metodológicas de leitura de poesias, para que os alunos escrevam seus poemas evidenciamos que todos tentam orientar os alunos a criarem seus textos a partir dos objetivos do P.P.P. (citados anteriormente neste trabalho).

Recorremos novamente a Citelli (2008), que explicita, a seguir, que:

[n]ão existe, portanto, um esquema mecânico em que a leitura se sobrepõe à escrita, funcionando como espécie de parâmetro de mão única para fazer alguém escrever melhor. A produção do texto cria um movimento em que ler passa a representar, também, uma questão de escrever. Como faces de uma mesma moeda que une escrita leitura, o texto construído resulta de uma vivência ativa com a linguagem, posta, agora, em seu leito de fenômeno socializador das relações humanas. (CITELLI, 2008, p. 43)

De acordo com as ponderações Citelli (2008), as práticas de letramento literário efetivam-se a partir de uma dinâmica em que a leitura e a escrita passam a expressar as vivências dos alunos, ao mesmo tempo, em que ela possibilita a eles melhores condições de interagir com seus semelhantes, integrando-os melhor no meio social em que estão inseridos, pensando de um ponto de vista da sociocrítica, que os fazem se compreenderem melhor como cidadãos (acreditamos também que implique em questões de alteridade). Neste contexto, as produções escritas de poemas, a partir das estratégias metodológicas adotadas pelos professores no “Projeto Poetas na Escola”, são capazes de levar os adolescentes a expressarem aspectos relacionados às suas vivências, suas crenças, suas ideologias etc., de modo que nas produções poéticas estejam expressas percepções de mundo, ou daquilo que mais os afete existencialmente.

Sobre esse processo de leitura e de escrita recorremos Teresa Colomer (2007) que afirma o seguinte:

A leitura e a escrita de poesia na escola resulta representativa, pois da evolução do ensino literário a favor do acesso dessacralizado ao texto e da participação ativa do aluno. E constitui, também, um claro exemplo de relação entre o aprendizado literário e o linguístico, entre o ir e o vir da leitura

à escrita e da escrita à oral, entre o aprendizado em outras esferas do conhecimento e esse poema que sempre vem a propósito ou essa antologia que junta sobre os temas tratados (os pássaros, os mitos, as paisagens geográficas, as atitudes sociais ou qualquer outro). (COLOMER, 2007, p.177)

Pensando no que a autora coloca, essa proximidade do aluno com a poesia vai fazer com que muitas de suas crenças caiam por terra, em especial, uma que adota uma proposição ou premissa de que textos poéticos são difíceis, herméticos ou “sagrados” demais para pessoas “comuns” (lembramos que muitos alunos falam que poesia é coisa para intelectuais ou estudiosos das “Letras”). Esta aproximação do aluno com a poesia vai conseguir ampliar suas dimensões intelectuais e sensíveis. Outrossim, com sua proximidade à poesia o adolescente vai perceber, aos poucos que a poesia faz sentido para a sua vida.

Ainda, nesta etapa 2, destacamos que após a escrita inicial de poemas, a reescrita é o momento em que o aluno apresenta maior grau de dificuldades e de resistência. Isto porque essa etapa apresenta-se para o adolescente como um grande desafio, como já comentamos nos parágrafos anteriores, o aluno tem pouco familiaridade com a poesia. Por isso, cabe ao professor, como mediador, promover meios de romper com a resistência do aluno e motivá-lo a escrever, a exemplo de trazer outras expressões de arte, como música, filmes e pinturas, a fim de desencadear suas produções poéticas.

Na terceira e última etapa, 3 – Realização do Concurso Anual de Poesias, edição e publicação do livro “Poetas na Escola”. O concurso anual de poesias é realizado na tentativa de efetivar o letramento literário dos alunos, e é promovido pela equipe pedagógica da Escola Estadual Vila Nova, sob a mediação dos professores de língua portuguesa e redação. O concurso de poesias tem como participantes os alunos matriculados na unidade escolar.

Ressaltamos que o Concurso Anual de Poesias é fundamentado no P.P.P da Escola, o qual apresenta dois objetivos importantes para esta etapa 3, que é: “Capacitar o aluno a escrever e declamar poesias de modo a evidenciar sua compreensão acerca do fazer poético” (esse objetivo pretende alcançar às habilidades de escrita e de expressão oral do aluno), e o de “Realizar anualmente um concurso de poesias tendo como público-alvo os alunos matriculados na Unidade Escolar” (esse destina-se mais ao incentivo à participação dos alunos nas atividades de práticas de leitura e de escrita de poesias, ao mesmo tempo, que também tem intenções de valorizar as criações poéticas desses alunos).

Evidenciamos que as poesias, geralmente, são produzidas em sala de aula, a partir das orientações dos professores. Sendo assim, quase sempre os alunos optam por temáticas variadas, sem que haja uma uniformidade de tema no momento da escrita. Constatamos também que os textos produzidos pelos alunos são corrigidos pelos professores e, às vezes, reescritos, no intuito de excluir algumas inadequações, que porventura estejam presentes no texto. Assim, após os momentos das correções e reescritas, os textos são submetidos a um grupo de jurados composto por escritores da cidade, professores de outras unidades escolares e assessores de currículo da Diretoria Regional de Ensino (DREA- Araguaína), para posteriormente serem inseridos na coletânea “Poetas na Escola”.

A etapa final do concurso de poesia é marcada por declamações de poemas selecionados, com a premiação de seus autores. Este momento exige todo “um preparo do aluno por parte do professor”, como defende Neusa Sorrenti (2009, p. 72). Desse modo, o professor orienta os alunos a memorizem suas poesias para a apresentação no sarau. A preparação para a oralização (ou dicção da poesia), é de extrema importância para que os alunos percebam o ritmo e a musicalidade presente no texto poético, quanto melhor for a integração com as vocalizações mais expressivo o poema se torna.

Ressaltamos que as nove coletâneas da obra “Poetas na Escola” apresentam um total de quinhentas e trinta e oito poesias produzidas pelos alunos (respectivamente, crianças, jovens e adultos), ao longo de aproximadamente dezoito anos de sua realização. Contudo, dada a natureza deste texto, elaboramos um recorte da pesquisa para exemplificar as análises contidas na dissertação. Assim, apresentamos dois poemas, sendo eles: “Ida sem volta”, do aluno Halex Maia Vidal e “Um mundo melhor”, da aluna Kaira Camila.

Vejamos o primeiro poema:

Ida sem volta

Sem condições de vida boa
E sem qualificação
Os jovens estão entrando
Numa vida de ilusão

Eles pensam que um trago
Não irá fazer diferença
Mas no final de todos eles
Serão tristes suas sentenças

Sem ter dinheiro todo dia
Pro seu vício alimentar
Infelizmente o que lhes resta
É nada mais do que roubar

Infelizmente nossos jovens
Estão entrando nessa vida
Sem saber que isso
É um beco sem saída

Aos jovens que ainda
Têm uma vida pura
Não entrem nessa vida
Nessa sala escura

Agora chegou o final
Meu poema tô encerrando
Mas sobre essa ida sem volta
Meu recado estou deixando!

(Halex Maia Vidal, aluno do 9º ano em 2016,
Poetas na Escola IX, p.15)

O poema “Ida sem volta”, de Vidal compõem-se de seis estrofes. As estrofes estão estruturadas em quartetos, nos quais identificamos as seguintes ocorrências de rimas: “qualificação/ilusão” (1ª estrofe: substantivos), “diferença/sentenças” (2ª estrofe: substantivos), “alimentar/roubar” (3ª estrofe: verbos), “vida/saída” (4ª estrofe: substantivo), “pura/escura” (5ª estrofe: adjetivos), “encerrando/deixando” (verbos).

Para Salvatore D’ Onofrio (1983, p. 22-23), “A preferência por uma categoria gramatical em detrimento de outra pode ser elemento de significação numa obra literária [...]”. Desse modo, assinalar as rimas presentes na poesia, assim como as classes gramaticais que as compõem é relevante pelo fato de ser um indicador das habilidades linguísticas desenvolvidas pelo aluno. Observamos que ele foi capaz de diversificar o uso das classes gramaticais na construção das rimas compostas de substantivos, de verbos e de adjetivos. O desenvolvimento dessa habilidade linguística demonstra que esse aluno está inserido no processo de letramento literário.

De modo didático, o aluno discorre sobre uma possível trajetória dos jovens em contato com as drogas. No poema não há palavras que façam referências explícitas às drogas. Entretanto, expressões como “trago” (remete a ideia de uma droga que se use por meio de “aspiração”, tais como: maconha ou crack) e “vício” (no caso do poema o vício leva ao roubo) ligam-se à criminalidade. Nesse mesmo tom o aluno vai continuar falando de uma situação social que o “preocupa”. Lembremos o que diz Compagnon (2012, p.37): “[a] literatura deleita e instrui”. Dessa maneira, esse texto poético pode assumir, também, um estatuto didático. Contudo, além desse caráter didático o aluno traz à cena do poema suas subjetividades expressas pelo modo de se posicionar diante da sociedade.

Ressaltamos que o poema “Ida sem volta” foi produzido em sala de aula. Quanto à escolha do tema, conjecturamos que, possivelmente, o aluno tenha sido motivado a escrever sobre esse assunto por ser esse (de algum modo) impactante em sua vida.

Diante do poema e de seu contexto de produção, podemos destacar questões ideológicas implícitas no texto, por exemplo, o “altruísmo”, uma vez que, o poema do aluno Halex Maia Vidal visa ao bem-estar social, além de revelar uma preocupação com o outro (questão da alteridade). Para esse aluno, a poesia serve para ajudar a conscientizar e a alertar outros jovens/adolescentes (iguais a ele, mas que, às vezes, são engolidos pelo sistema capitalista perverso e excludente). Drogas e criminalidade estão (de um modo e de outro) presentes na nossa vida e fazem parte da complexidade cultural, e, é nesse tecido cultural, que o poema “Ida sem volta” atravessa com relevância contextos sociais para ir ao encontro a uma sensibilização e conscientização de adolescentes, de jovens e também de adultos.

A análise mostra diferentes concepções do aluno Vidal sobre a vida e alguns aspectos de suas vivências, em que predomina expressões de contextos socioculturais, dos quais faz parte e

também atua como sujeito em processo de formação cidadã. Nesse sentido, por meio desta poesia, podemos dizer que o estudante projeta sentidos à sua realidade, expressando seu ponto de vista sobre temas relevantes presentes em suas relações sociais, pois como afirma Candido (2006, p. 65), a criação literária também serve à necessidade de representação do mundo.

O segundo poema intitulado: “Um mundo melhor”, da aluna Kaira Camila, é composto por três estrofes, cada uma delas apresenta quatro versos (quartetos). Além disso, há rimas em todas as estrofes do tipo “BB” (que de acordo com Norma Goldstein (2001, p.46) seria marcadamente rimas interpoladas), como podemos observar: “viver/sofrer” (1ª estrofe: verbos), “união/coração” (2ª estrofe: substantivos), e “bem/quem” (3ª estrofe: substantivo/pronome). Leiamos o poema:

Um mundo melhor

O mundo lá fora
Está muito ruim de se viver
A sociedade já não é a mesma
Por isso, só em saber nos leva a sofrer

O mundo em que vivemos
Já não tem mais união
Porque em muitas pessoas
Falta amor no coração

No mundo lá fora
Tem pessoas ainda do bem
Que ajudam outras pessoas
Mesmo sem olhar a quem
(Kaira Camila, aluna do 8º ano em 2017, Poetas na Escola IX, p.61)

O título do poema contém a ideia de que possa haver “Um mundo melhor”. Contudo, o mundo “lá fora” está repleto de contradições e de conflitos, só que o mundo “de dentro” (da aluna) parece estar também. Vejamos os versos: “A sociedade já não é a mesma / Por isso, só em saber nos leva a sofrer / O mundo em que vivemos”, a jovem diz “saber”. Porém, depois, a aluna afirma “viver” nesse mundo. Verificamos que o que implicaria esse mundo melhor está posto nos seguintes versos: “Tem pessoas ainda do bem / Que ajudam outras pessoas / Mesmo sem olhar a quem”, nesses versos podemos verificar que a aluna traz questões de solidariedade, esperança, alteridade, como pressuposto de um mundo melhor.

Para Paulo Freire (2003, p.13): “A leitura do mundo precede a leitura da palavra.” Desse modo, é a leitura de mundo que se antecipa ao processo da escrita e a sua compreensão. Por isso, desencadeia maneiras de integrar a vida a diferentes contextos permeados pela linguagem, isso também é letramento. Assim, a leitura de mundo implica revelar (ou desvelar) situações que envolvem toda uma comunidade para a construção de um mundo melhor e mais digno para a sociedade, mesmo que esse “desejo” da aluna seja uma, poderíamos dizer uma certa “utopia”, mas o que seria da vida se não fossem as “utopias”? Vemos então, que a poesia é uma das formas de linguagem que serve para o homem expressar estas utopias.

Então, sobressaem duas situações que marcam a visão de mundo dessa jovem, ora marcada pelo distanciamento, ora pela aproximação, expressando um jogo poético que dá vazão as suas percepções e leituras de mundo.

Considerações Finais

Quanto à realização do “Projeto Poetas na Escola”, podemos considerar seu caráter criativo e de sensibilizações dos estudantes. Já, no que diz respeito às estratégias didático-metodológicas oriundas das *práxis* dos professores mediadores do projeto em questão, tendo em vista o mesmo objetivo que é principalmente promover o letramento literário, constatamos que os professores-

participantes percorreram diferentes caminhos metodológicos e no intuito de efetivar este letramento ocorreram várias trocas de experiências pedagógicas entre os docentes, proporcionando o envolvimento dos alunos nas práticas de leitura e de escrita de poemas.

O referido projeto além de favorecer o desenvolvimento de habilidades linguísticas dos alunos participantes cumpre seu papel de inserção social, especialmente, quando pensamos no direito à literatura que com tanta propriedade e ênfase defendeu Antonio Candido ([1988] 2017), e mais do que nunca, as ideias de Candido se fazem atuais dadas as condições que se encontram a educação no Brasil, tendo em vista que temos uma grande parcela da população à margem da literatura.

Mesmo diante do desenvolvimento do “Projeto Poetas na Escola”, concretizado por meio da mediação dos docentes envolvidos, percebemos a necessidade que eles têm quanto à participação em momentos de formação continuada que lhes auxilie na adoção e na diversificação de estratégias metodológicas voltadas, em especial, ao ensino de poesia e à formação de leitores literários.

É importante destacar que a existência deste projeto assume uma dimensão pedagógica e sociológica, visto que é por meio de toda esta produção poética que gerar sentido às inquietações que marcam as vidas destes jovens que se encontram numa comunidade periférica. Lembrando que muitas das situações de vulnerabilidade social (que persistem fora e dentro da escola) e a ausência de algumas políticas públicas são fortemente tematizadas pelos alunos nas suas criações poéticas.

Deste modo, o “Projeto Poetas na Escola” oportuniza os jovens estudantes comunicarem seus sonhos, suas angústias, seus dilemas ou suas esperanças diante das duras realidades vividas, e por meio da linguagem poética eles acabam estabelecendo outros sentidos e respiros nas suas existências.

Para encerrar estas palavras conclusivas, recorreremos ao poema “Bomba suja”, de Ferreira Gullar, com os seguintes versos: Quem fala em flor não diz tudo./ Quem me fala em dor diz demais./ O poeta se torna muda/ Sem as palavras reais.” Neste sentido, Gullar nos ajuda a compreender também que a poesia fala de realidades próximas, mesmo por meio de suas “verdades ficcionais”.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/ SEF, 1998. 106P.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRITTO, Luiz Percival Lemes. **No lugar da leitura- biblioteca e formação**. Rio de Janeiro: Edições Brasil Literário, 2015.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 6. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2017.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. 9ª edição revista pelo autor. Ouro sobre Azul, Rio de Janeiro 2006.

CITELLI, Beatriz. **Produção e leitura de textos no ensino fundamental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção aprender e ensinar com textos, v.7).

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. [Tradução: Laura Sandroni]. –São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. - Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª edição, 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014a.

- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014b.
- D' ONOFRIO. **O texto literário- teoria e aplicação**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1983.
- FERREIRO, Emília. **Psicogênese da língua escrita**/ Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- FRANCO, Isaquia dos Santos Barros. TESTA, Eliane Cristina. Escolarização da poesia no ensino médio. **Revista Estação Literária**. Londrina, Volume 20, p. 204-215, mar. 2018.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Organização e apresentação Marisa Lajolo- 1. ed. – São Paulo: Moderna, 2003.
- GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons, ritmos**. 13ª edição, 3ª reimpressão. Editora Ática, 2001.
- JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução: Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.
- JOUBE, Vincent. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- MELIAN, Valdivina Teli Rosa de. **A formação do leitor literário: um olhar sobre a Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota**. Dissertação (Mestrado Acadêmico) - universidade Federal do Tocantins- Campus Universitário de Araguaína- Curso de Pós-graduação (Mestrado) em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2016. Orientador: André Teixeira Cordeiro.
- MICHELETTI, Guaraciaba. **Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção**/ Guaraciaba Micheletti, Letícia Paula de Freitas Peres, Ana Elvira Luciano Gebara. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2006. -(Coleção aprender e ensinar com textos; v.4).
- POUND, Ezra. ABD da literatura. Trad. Augusto de Campos e José Paulo Paes. 16. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.
- ROJO, Roxane Helena R; BARBOSA, Jaccqueline P. Barbosa **Hipermodernidade, multiletramento e gêneros discursivos**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- TESTA, E. C. A palavra em estado de poesia. **EntreLetras (Online)**, v.6, p.144-154, 2015.
- TOCANTINS. **Documento Curricular do Tocantins**. Secretaria da Educação Esporte e Cultura. Palmas, 2018.
- TOCANTINS. **Poetas na Escola IX**. Secretaria Estadual de Educação do Tocantins. (orgs.) LOPES, Carlos Ribeiro. SOUSA, Leomar Alves de. Araguaína, 2018.
- TOCANTINS. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Vila Nova**. Secretaria Estadual de Educação do Tocantins. Araguaína, 2016.