



Aldravias: um caminho para o Letramento

Joseani Adalemar Netto – UFJF

Profa. Dra. Patrícia Pedrosa Botelho – UFJF

RESUMO

O presente artigo, de caráter teórico-metodológico, apresenta discussões acerca da importância da nova forma poética – Aldravia, como um caminho para o letramento nas aulas de Língua Portuguesa para alunos de escolas públicas, especificamente do sexto ano do ensino fundamental II. Apresentando como orientação de ensino relevante para este público uma proposta que se atente às teorias sobre o letramento e ampliação de repertório literário.

Palavras-chave: aldravias; letramento; ampliação de repertório literário.

ABSTRACT

This article presents a theoretical and methodological discussion about the importance of the new poetic form – Aldravia, as a path to literacy in Portuguese Language classes for public school students, specifically the sixth year of elementary school II. Presenting as orientation of relevant teaching for this public a proposal that is attentive to the theories on the literacy and amplification of literary repertoire.

Keywords: aldravias; literacy; enlargement of literary repertoire.

1- CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde 2000, com o lançamento do Jornal Aldrava Cultural, intelectuais de Mariana, Minas Gerais, como Gabriel Bicalho, J. B. Donadon Leal, J. S. Ferreira e Andreia Donadon empreenderem estudos sistemáticos de literatura, e em 2010 propuseram uma nova forma de se fazer poesia, que segundo DONADON-LEAL (2018, p. 266) é a primeira forma de poesia genuinamente brasileira: a *Aldravia*. Essa nova forma, um Poema Sintético, contendo seis versos univoculares em uma única estrofe, em que a metonímia se sobrepõe à metáfora, vem experimentando um longo e promissor caminho em que a relação poeta/poema/leitor faz com que o sujeito que lê tenha um papel fundamental na construção significativa do poema, abrindo caminhos para que todos possam experimentar, ou seja, experimentar de forma prática esse fazer poético, de maneira acessível. Trata-se, pois, de uma

forma democrática de leitura e, principalmente, de escrita que encanta crianças, jovens e adultos.

As aldravias vêm ganhando cada vez mais espaço entre escritores, poetas e professores que veem nessa nova poética um caminho para que os alunos, crianças ou não, se conectem no mundo da poesia, partindo-se de um universo micro para o encontro com o universo amplo da literatura brasileira.

A educação, como fonte de produção de cidadania e de inclusão social, apropria-se das aldravias levando ao aluno o direito à literatura, tão importante para sua formação integral. Sobre esse direito, Antônio Cândido, em seu *Vários Escritos*, lembra que a literatura é capaz de humanizar porque a “organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo” (CÂNDIDO, 2011, p. 179). Essa organização do espírito e do mundo capacita o indivíduo, em contato com a literatura, ao exercício da reflexão, do olhar diferenciado para as coisas e para as pessoas, mais aberto e atento ao seu entorno. Assim, as aldravias, como forma poética, cumprem seu papel discursivo-social, pois se tornam um elemento agregador e capaz de causar mudanças efetivas na vida dos educandos que, por sua vez, descobrem possibilidades múltiplas de leitura e escrita, partindo de seis únicas palavras que trazem em si todo um universo significativo, influenciando na sensibilidade do leitor/escritor que se quer formar e na ampliação de seus conhecimentos sobre a língua.

Na acepção de Antunes, “[...] a leitura é fundamental, ainda, na educação da pessoa para a afetividade, para o desenvolvimento da sensibilidade artística e do gosto estético. Para o prazer ‘inútil’ das coisas que não se fecham em utilidades materiais imediatas” (ANTUNES, 2009, p. 199-200). A leitura voltada para o prazer estético ajuda a desenvolver competências comunicativas e essas competências também levam à construção de uma cidadania que respeite os bens e os valores culturais humanos, promovendo a inclusão e a participação plena na sociedade. Pensar assim faz com que as aldravias alcancem objetivos como a inclusão e a capacitação do sujeito leitor para uma vivência mais afetiva e ampla, socialmente organizada. Ou seja, o aluno/leitor/escritor vai, aos poucos, compreendendo que a leitura e a escrita são fontes ricas de experiências por serem práticas sociais e, aos poucos, compreendendo que essas práticas se tornam instrumentos de inserção na sociedade. Sua participação social se torna cada vez mais efetiva e o olhar para o mundo que o cerca se torna cada vez mais sensível.

Muitos educadores vêm, aos poucos, registrando trabalhos interessantes com aldravias. Exemplos estimuladores como a Escola Municipal Marphiza Magalhães em Santa Bárbara, MG, com o projeto “Aldravilhando”, que foi finalista no Prêmio UNICEF de literatura e a Escola Municipal Anita Soares Dulci em Santos Dumont, MG, com o projeto “Nas Asas de Dumont, Aldravias Florescem”, trabalho realizado com alunos do Ensino Fundamental II.

O trabalho com aldravias vem sendo realizado em todos os níveis de ensino e, por ser um gênero relativamente novo em nossa literatura, ainda há que o divulgar mais. Com esse intuito de divulgação, as academias de autores infantojuvenis têm proporcionado momentos importantes para o Movimento Aldravista através de palestras, oficinas, mesas redondas. Há também, segundo proposição aprovada na Assembleia Legislativa de Minas Gerais, o interesse da Comissão de Cultura em implementar e em divulgar a literatura aldravista nas escolas do Estado de Minas Gerais.

Em 2017, no Colégio Santos Dumont, em Santos Dumont, MG, os professores de Língua Portuguesa se envolveram em um projeto realizado com os alunos desde o primeiro ano do Ensino Fundamental I ao oitavo ano do Ensino Fundamental II, em que os alunos participaram de atividades de produção textual visando a um trabalho de final de ano, como o apresentado “Aldravias, primeiros versos”, com culminância na construção de um livro de aldravias coletivas e autorais dos alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental I. Os alunos do Fundamental II comemoraram a Semana de Arte Aldravista com oficinas, saraus e exposição de aldravias pela escola, dando sequência ao trabalho realizado em 2016 em que os alunos expuseram suas aldravias no prédio do SESC, em Santos Dumont. Há também as exposições em restaurantes tanto de Santos Dumont quanto de Juiz de Fora das aldravias criadas pela poeta aldravianista Alice Gervason. Além dessas atividades há também a participação dos poetas aldravianistas em feiras de literatura realizadas nas cidades de Minas Gerais e até mesmo em cidades de outros estados. A arte aldravista está em plena efervescência cultural, movimentando o cenário artístico e literário mineiro.

A contribuição da Escola Municipal Anita Soares Dulci para o contato com a literatura está não só no estudo, pesquisa e divulgação das aldravias, mas também em proporcionar aos alunos um contato mais íntimo e efetivo com o “mistério, na transcendência, em mundos de ficção, em cenários de outras imagens, criadas pela polivalência de sentido das palavras”, como bem assinala Antunes (2009, p. 200). Através da experimentação em oficinas

de leitura e de escrita, as aldravias também são usadas como uma proposta que auxilia o professor de Língua Portuguesa a atingir os objetivos além do ler e do escrever, o de reconhecer através das habilidades de decodificação da língua a função social da leitura e da escrita: ler e reconhecer-se no mundo como cidadão capaz de transformar sua realidade (SOARES, 2017). Além disso, propicia a inclusão efetiva do aluno com dificuldade nas aulas de Língua Portuguesa na medida em que ele é capaz de acompanhar as oficinas de leitura e de escrita realizadas em sala de aula pelo professor, pois nestas oficinas a oralidade também tem seu valor e importância.

A partir do ano de 2017, a Escola Municipal Anita Soares Dulci, tendo o suporte pedagógico necessário através do apoio irrestrito da supervisão e da direção escolar, vem desenvolvendo nas aulas de Língua Portuguesa oficinas de leitura e escrita objetivando mostrar que, através das aldravias, é possível ampliar o universo letrado dos alunos, indo além da decodificação da língua. Os momentos de oficinas permitem reconhecer no gênero poesia uma forma de discurso e de construção do conhecimento em Língua Portuguesa. Magda Soares diz que ampliar o universo letrado do aluno passa pela construção desse conhecimento sobre a língua,

Além de construir seu conhecimento e domínio do sistema ortográfico, o aprendiz da língua escrita também deve construir o conhecimento e o uso da escrita como discurso, isto é, como atividade real de enunciação, necessária e adequada a certas situações de interação, e concretizada em uma unidade estruturada – o texto – que obedece a regras discursivas próprias (recursos de coesão, coerência, informatividade, entre outros). (SOARES, 2017, p. 79)

Há alunos da educação especial em sala de aula que, muitas vezes, ainda não alcançaram o nível de alfabetização, porém os momentos de oralidade promovidos pelas oficinas tornam seu alcance amplo e permitem aos alunos, de forma interativa, efetiva e, ainda, com bons resultados, participarem da aula, sentindo-se incluídos no processo e auxiliando a construção de um universo letrado que possa dar significado ao seu estar na escola.

2- A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA POR MEIO DA LEITURA

Sírio Possenti diz que “se a escola tiver um projeto de ensino interessante, através da leitura esse aluno terá tido cada vez mais contato com a língua escrita, na qual se usam as formas padrões que a escola quer que ele aprenda” (POSSENTI, 1996, p. 51).

As primeiras oficinas desenvolvidas na escola são as de leitura que tentam sensibilizar o aluno através de poemas diversos e de rodas de conversa sobre literatura, poesia, música, arte em geral. Nesse primeiro momento é de extrema importância que o professor faça um registro dos conhecimentos já adquiridos pelos alunos e dos conhecimentos que ainda serão necessários para que eles avancem nas próximas etapas. As primeiras oficinas contam, pelo menos, com 05 (cinco) aulas, em que o professor apresenta também noções de teoria literária, explicando o que são os versos, as estrofes e as rimas. Não se pode esquecer de que as oficinas são oferecidas a alunos do sexto ano do Ensino Fundamental II, portanto, conceitos em teoria literária não serão aprofundados, mas apresentados como noção literária, de acordo com a maturidade de cada turma, de forma clara e o mais objetivamente possível. Os alunos são levados aos conceitos de forma prática, verificando nos poemas lidos, nos textos discutidos os “temas” daquela aula/oficina. Mais do que ensinar conceitos, é preciso que as oficinas deem aos alunos a oportunidade da leitura. Quanto mais textos forem ofertados, mais o aluno terá tido contato com a língua escrita e com as variadas formas como ela se mostra. Quanto mais poemas forem lidos e discutidos, maior será o contato do leitor com as múltiplas faces da língua materna.

Após essas primeiras aulas/oficinas, os alunos são apresentados às trovas, aos haicais, aos poemas piadas e são levados a refletir sobre como podemos com poucas palavras dizer muito, através de interpretação e compreensão dirigida escrita e oral de textos, numa conversa espontânea. Não há cobrança do certo ou do errado na leitura oral e discussão dos textos apresentados, mas o que é possível e o que não é possível depreender dessa leitura ou dessa discussão. Não se tem a intenção de formar críticos literários, mas sujeitos críticos, capazes de ler com menos ingenuidade e de perceber o trabalho consciente de um poeta quando transforma palavras em poesia. Este olhar mais inquiridor leva o sujeito a um patamar de entendimento e de compreensão textual muito acima da maioria das pessoas que, por vezes, se intitulam leitoras. Ampliar esse olhar é levar o aluno a ser protagonista em sua leitura, dono também do fazer literário, com consciência do poder das palavras e de todas as suas possíveis dimensões. Não é apenas trabalhar com os sentidos denotativo e conotativo da linguagem. É ir para além dos conceitos, é perceber, sentir realmente o que tudo isso quer

dizer. Esse trabalho de leitura e compreensão nas oficinas faz com que pensemos na metáfora da “tesoura” e da “cola” de Antoine Compagnon, pois os alunos riscam, rabiscam, marcam os textos num trabalho de conhecimento e reconhecimento das palavras para além da “linguística ‘reativa’” (COMPAGNON, 1996, p. 48).

Esse exercício do risco e do rabisco, do recorte de palavras é essencial para se buscar a materialidade do poema e sua abstração. Compagnon assevera que o trabalho da citação vai além das simples perguntas como “o que isso quer dizer?”, “o que aquilo pode estar representando?”. Porque para Compagnon o trabalho de citação “supõe, na verdade, que uma outra pessoa se apodere da palavra e a aplique a outra coisa, porque deseja dizer alguma coisa diferente” (COMPAGNON, 1996, p. 48).

O trabalho que se pretende na leitura e na discussão de poemas das primeiras oficinas é o de familiarizar o aluno com as palavras postas em formato diferente do que normalmente estão acostumados a ver. Geralmente as aulas de Língua Portuguesa, nos sextos anos do Ensino Fundamental II, fixam seus estudos em narrativas e apenas narrativas. Sem desmerecer o tipo textual, é claro, mas limitando as possibilidades outras de escrita e de leitura. Assim, o aluno desconhece outras maneiras de se escrever um texto. Os poemas são usados apenas em momentos lúdicos ou, o que é ainda pior, como uma atividade sem importância, que serve para compensar a falta de um professor, por exemplo. Não é dada ao aluno a oportunidade de pensar significativamente em como construir um texto poético, como transformar as palavras para que elas digam o que querem dizer ou, ainda, para ressignificar realidades. O aluno não se apropria do texto poético e é justamente essa apropriação que, segundo Compagnon, faz com que “o mesmo objeto, a mesma palavra muda de sentido segundo a força que se apropria dela: ela tem tanto sentido quantas são as forças suscetíveis de se apoderar dela” (COMPAGNON, 1996, p. 48).

As oficinas pretendem, em seus primeiros exercícios, fazer com que os alunos, protagonistas de sua aprendizagem, apropriem-se dos textos lidos e sejam capazes de então sorver todos os possíveis sentidos que esses textos tenham e/ou criar outros sentidos para eles. Essa apropriação traz consigo a ação criativa que impulsiona a mais leituras e a mais rodas de conversas e, naturalmente, a uma vontade de também criar e escrever.

É importante lembrar que as oficinas de aldravias têm como objetivo chegar ao exercício da escrita aldravista, mas em todo o seu processo, a leitura se torna fator de extrema relevância, afinal de contas, dentro da escola ou fora dela a leitura é uma das atividades que o

ser humano exerce com maior frequência. Banners, faixas, jornais, avisos, cartazes povoam as ruas, bairros e cidades e, como bem sabemos, os alunos não estão imunes a isso. Por isso, a leitura se faz essencial nas oficinas, visto que como já foi dito, é através dela que se mapeiam os conhecimentos já adquiridos e os que porventura vierem a ser adquiridos ao longo das oficinas e aulas de Língua Portuguesa. Para aprender com autonomia é fundamental que a leitura seja o eixo norteador do ensino de língua e, conseqüentemente, do ensino com aldravias. E, por isso, as aldravias são um dos caminhos seguros para o letramento, uma vez que proporcionam leitura de diversas formatações e sentidos. O caminho para o letramento vai sendo construído do macro-universo das leituras para o universo de seis palavras/versos, um universo sintético na forma, mas imenso de sentidos e significações.

É muito importante que a escola e, principalmente, o professor pensem qual a concepção de leitura que querem para sua prática. Essa concepção consciente do que é a leitura é que vai definir o trabalho do professor em sua sala de aula, pois ele terá também em mente uma concepção de quem é o seu aluno, a língua que se quer ensinar, o texto e o sentido que se pretende oferecer (KOCH, 2011, p. 9).

Segundo Koch (2011, p.9), no início do século XX, a língua corresponde à vontade de seu sujeito, ou seja, o foco é no autor e nas suas possíveis intenções, vontades ou ações e o leitor é apenas alguém que lê, passivamente.

Já na década de 1960, mudanças acontecem nessa concepção de leitura; o foco passa a ser o código, instrumento meramente comunicativo. O texto passa a ser mero produto dessa codificação; deste modo, tem-se um emissor que enviará uma mensagem que deverá ser decodificada por um leitor/ouvinte (KOCH, 2011, p. 10).

As concepções de leitura apresentadas por Koch limitam o autor, o texto e o leitor, porque impõem uma atividade mecânica, técnica em que basta ter o conhecimento da língua, como se isso fosse simples para todos. Não se pensou na leitura como formadora de pensamentos críticos e criativos. Em um momento privilegia-se o autor, em outro momento o texto e não contam com um personagem de suma importância para que essa “comunicação” se faça efetiva e eficiente, o leitor. Este só será considerado mais tarde, numa concepção que abrange a leitura decorrente de estudos da linguística, psicolinguística, das ciências cognitivas, da psicologia, da teoria da enunciação, da análise do discurso. Todos esses estudos são tentativas mais ou menos eficazes de se pensar na interação autor/texto/leitor, em que a

leitura passa a ser uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos (KOCH, 2011, p.11).

A leitura exige um leitor ativo que se apresente ao texto como um sujeito capaz de significar o que fora escrito e, mais ainda, de ressignificar. O leitor passa a ser essencial para a interação que se propõe e é em suas mãos que os mistérios do texto serão desvendados, “descortinando” um novo mundo para a construção da leitura.

Na obra *O Trabalho da Citação*, de Antoine Compagnon, pode-se verificar como a leitura e a escrita são um trabalho minucioso e, através da metáfora da “tesoura e da cola”, Compagnon diz que “recorte e colagem são as experiências fundamentais com o papel, das quais a leitura e a escrita não são senão formas derivadas, transitórias, efêmeras”. Nesta perspectiva, o estudioso completa sua assertiva dizendo que “[...] a leitura e a escrita são substitutos desse jogo” (COMPAGNON, 1996, p. 11). E que jogo seria esse? Aquele em que a criança tem o prazer de recortar, juntar e recompor imagens, frases, palavras. Jogo que promove a apropriação do material que estiver sendo trabalhado no momento. Pode-se dizer que o trabalho do sujeito que lê e escreve é, justamente, o de compor e o de recompor ideias e de significá-las e de ressignificá-las para que componham um todo que antes parecia em desordem. Para Compagnon, a cola e a tesoura são anteriores à leitura e à escrita e definem este jogo/trabalho como “o texto é a prática do papel [...] E no texto, como prática complexa do papel, a citação realiza, de maneira privilegiada, uma sobrevivência que satisfaz à minha paixão pelo gesto arcaico do recortar-colar” (Idem, 1996, p. 12). Pode-se dizer que o jogo de construção aldravista se dá do mesmo modo, i.e., a leitura e o recorte de palavras para recompor e ressignificar o texto sob um novo viés/sob uma nova estrutura.

Na perspectiva do trabalho de recortar e colar (Ibidem, 1996), a aldravia é um gênero poético que fomenta a leitura de vários outros gêneros agregando valores na construção da aprendizagem. Em outras palavras, as aldravias permitem o “recorte” de vários textos orais ou escritos com os quais convivemos em nosso dia a dia para que sejam “colados”, transpostos em várias situações do cotidiano, numa apropriação da leitura e da escrita que permita a ressignificação, a recontextualização e a transfiguração do que muitas vezes já fora dito em algo que surge como construção ou como reconstrução da própria linguagem. A oralidade, muitas vezes, manifesta-se nas oficinas de leitura e de escrita aldravista como uma forma de construção textual e, nesse momento, alunos com dificuldades de escrita participam ativamente das atividades, manifestando-se e contribuindo para a

composição de textos. Marcuschi (2007) fala da oralidade como prática social que “se desenvolve naturalmente em contextos informais do dia a dia” (MARCUSCHI, 2007, p.39) e continua dizendo que o “letramento pode desenvolver-se no cotidiano de forma espontânea, mas, em geral, ele se caracteriza como a apropriação da escrita que se desenvolve em contextos formais, isto é, no processo de escolarização” (MARCUSCHI, 2007, p. 39). As oficinas aldravistas proporcionam aos alunos a oportunidade de ampliarem sua visão em relação à língua e, assim, o momento da escrita torna-se um momento não só de registro formal de textos, mas como um momento de recomposição e ressignificação desse texto.

Há também um aspecto interessante no ensino de aldravias que é o respeito ao repertório de conhecimentos e de vivências prévias que o aluno traz para o ambiente escolar. Desconsiderar esse repertório rico e diverso de experiências é negar ao aluno a condição de protagonista em todo o processo de ensino e de aprendizagem e, não permitir que ele use sua “tesoura” e sua “cola” para a construção do seu mundo como leitor e escritor; é cercear também a construção de sua própria identidade e participação social.

É importante também permitir esse exercício em outras disciplinas, limitar as disciplinas escolares em apenas aulas de memorização de regras e de gramática é estabelecer uma ponte para muitas frustrações. Todo conhecimento prévio é um caminho para construir um letramento em diversos gêneros de texto. Esse olhar não deve ser restrito ao professor de Língua Portuguesa, pois letrar é tarefa para outras disciplinas também.

As diferenças sociais sublinham as diferentes formas de aprender (SOARES, 2017, p.22) por esse motivo também, as aldravias se fazem importantes como instrumento a mais no processo de letramento dos alunos envolvidos nas oficinas de criação aldravista.

Trabalhar com aldravias na escola possibilita que outros professores, de outras áreas do conhecimento como a História, as Ciências, a Geografia, por exemplo, enriqueçam suas aulas não só para comporem seus conteúdos, mas também para ampliarem aulas que se revelam, muitas vezes, meramente expositivas. O ensino e a aprendizagem da Língua Materna em outras disciplinas que não só a de Português movimentam e dá sentido a esse ensino e a essa aprendizagem com um significado para além de conteúdos cristalizados e engessados que, na maioria das vezes, não dizem nada. A escrita está presente em todas as disciplinas escolares, mas nem sempre de forma significativa. Portanto, não se deve pensar na escrita como uma atividade apenas das aulas de Língua Portuguesa, mas como um trabalho que possa ser para o aluno que escreve um momento de significação. Quanto a isso, Sírío Possenti alerta que ler e

escrever não são ações aleatórias e, sim, um trabalho que requer reflexão: “Ler e escrever são trabalhos. A escola é um lugar de trabalho. Ler e escrever são trabalhos essenciais no processo de aprendizagem” (POSSENTI, 1996, p. 49) e complementa dizendo que “para se ter ideia do que significa escrever como trabalho, ou significativamente, ou como se escreve de fato ‘na vida’, basta que verifiquemos como escrevem os que escrevem: escritores, jornalistas. Eles não fazem redações” (POSSENTI, 1996, p. 49). Eles pesquisam, buscam suas matérias primas por meio de experiências suas e alheias, sendo a releitura e a reescrita processos contínuos de trabalho com a língua. Nesse interim, a escola pode e deve agir do mesmo modo “desde que não pense só em listas de conteúdos e em avaliação ‘objetiva’” (POSSENTI, 1996, p. 49).

Para Angela Kleiman, no livro *Os significados do Letramento, uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, a oralidade e a escrita são duas atividades que se diferenciam, porém não podem ser pensadas separadamente. Ambas são ações organizadas e não aleatórias. Por isso, atividades que visam à oralidade ou à escrita precisam ser pensadas e organizadas, pois fazem parte de um processo. Infelizmente, ainda em nossa sociedade a escola polariza, separa a oralidade e a escrita (KLEIMAN, 1995, p. 45).

Não podemos pensar que a oralidade e a escrita sejam dois sistemas distintos dentro da língua. São atividades com características próprias, mas não opostas. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais, e assim por diante (MARCUSCHI, 2004).

Entendendo, portanto, que a oralidade e a escrita são atividades igualmente importantes para o desenvolvimento da aprendizagem em Língua Portuguesa, as propostas de leitura e escrita criativa a partir de aldravias se tornam um instrumento oportuno, diferente e novo para esse aprendizado. O trabalho com aldravias em sala de aula propõe atividades que contemplem a oralidade e a escrita como práticas que, juntas, ampliam os conhecimentos adquiridos e respeitam os conhecimentos prévios dos alunos em ambas as modalidades.

A leitura pede um leitor ativo capaz de dar ao texto um sentido a mais, consciente de seu papel e de que seus conhecimentos variam em relação a outros leitores. Porém, é preciso pensar que a leitura não é uma atividade solta e que a pluralidade de leitores leva a uma pluralidade de leitura, sem controle. Segundo Possenti, em uma entrevista concedida à *Revista Pedagógica, de julho/agosto de 2001*, há sim a leitura errada. Ao ser questionado sobre isso em contraposição a uma leitura livre e subjetiva, Sírío Possenti diz desconfiar de

afirmativas que insistem em dizer coisas do tipo “essa é a minha leitura”, “há tantas leituras quantos forem os leitores” etc. Para ele, é possível e importante que se discorde de um texto, mas a “liberdade total não é possível” (POSSENTI, 2001, p.13).

Porque um texto pode, evidentemente ter muitos sentidos, talvez mais do que cinco. Mas dificilmente uma pessoa consegue dar mais do que cinco e isso significa que as interpretações têm a ver com as posições dos leitores.
(POSSENTI, 2001, p. 13)

Acrescenta ainda que “tanto produção quanto recepção estão sujeitas a pressões feitas socialmente. Há, por outro lado, as associações que o indivíduo faz, mas há uma leitura que é social e que aos poucos vai se impondo” (POSSENTI, 2001, p. 13). O sentido que se possa atribuir a um texto não está somente em aquele cujo leitor atribui a seu bel prazer, o sentido também não está somente no texto, está na interação entre autor/falante-texto-leitor/ouvinte.

Não se pode pensar, porém, que o texto significa por si só e pronto, como já foi dito, é a interação que cria ou ressalta os sentidos de um texto. Por isso o leitor é parte essencial porque coopera para a utilização do texto e como sujeito ativo da leitura faz antecipações, cria hipóteses tendo como base seus próprios conhecimentos, o suporte do texto, o gênero, o título e tudo mais que diz respeito à materialidade textual. É também o leitor quem define os objetivos para a leitura, como estar atento a eles e como usar estratégias de compreensão etc.

Mudar as concepções de leitura existentes é um grande desafio. Uma nova concepção deve ser capaz de provocar muitas outras mudanças e fazer surgir novos papéis na engrenagem que faz funcionar ou não o processo de ensino e de aprendizagem. A escola e o professor deverão assumir uma nova postura diante do ensino e dos sujeitos envolvidos nesse processo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais em Língua Portuguesa (BRASIL, 1998, p. 69-70) dizem que:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a linguagem, etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Essa nova perspectiva leva a escola a ser responsável em oferecer diversidade de textos e variadas práticas de leitura para que se possa formar leitores competentes, conscientes também do seu estar no mundo e de sua importância social. As oficinas de leitura, propostas pelo ensino com aldravias, seguem as propostas dos PCNs por acreditar que a escrita, nosso objetivo final, vai se fazendo, concretizando-se na medida em que a leitura se consolida como atividade de grande importância.

Irané Antunes, em síntese sobre concepções de leitura, acrescenta que “[...] devemos e podemos promover a conversão da escola em favor da leitura. Por políticas educacionais que priorizem a ampliação das competências relevantes para o pleno exercício da cidadania” (ANTUNES, 2009, p. 205).

A literatura deve estar a serviço da percepção, da leitura sensível, do olhar crítico para a realidade. Por isso, o Movimento Aldravista é mais que um movimento literário, está a serviço da ampliação do olhar para o mundo, da consciência de se estar no mundo e, principalmente, da consciência do papel de cada sujeito como cidadão.

Koch e Elias (2006, p.35) dizem que:

[...] a leitura é uma atividade que solicita intensa participação do leitor, pois, se o autor apresenta um texto incompleto, por pressupor a inserção do que foi dito em esquemas cognitivos compartilhados, é preciso que o leitor o complete, por meio de uma série de contribuições.

Assim, corroboram com o que vem sendo dito ao longo deste artigo em relação à importância de se considerar o leitor como ator fundamental no processo que o levará à escrita e também corroboram com a leitura feita da obra *O trabalho da Citação*, de Antoine Comapgnon, que confere ao trabalho da citação a arte da leitura e da escrita.

3- NA PONTA DO LÁPIS: REFLETINDO SOBRE AS OFICINAS DE ESCRITA ALDRAVISTA

A partir desse momento é muito importante que o professor reflita bem sobre o propósito da escrita. Quais competências e habilidades foram desenvolvidas nas oficinas de leitura e que podem agora atender às aulas dedicadas à escrita. Essa reflexão fez com que o

aluno tome posse dos conhecimentos construídos e mobilize suas habilidades para cumprir os objetivos de comunicação que são esperados com as aldravias.

Não é só pensar nas aldravias como poemas lúdicos, mas como poemas que expressam conhecimentos, pensamentos e desenvolvimento pessoal, pois redigir “nos ajuda a crescer como pessoas, assim como ler” (FERRAREZI e CARVALHO, 2015, p. 22).

Para os autores do livro, *Produzir textos na educação básica – o que saber, como fazer*, a escrita precisa ser considerada como

[...] um valioso instrumento comunicativo, capaz de desenvolver, além das habilidades típicas da escrita, como aquelas relacionadas à ortografia, à coesão, à coerência etc., também outros aspectos essenciais na formação de um aluno para a vida, como o raciocínio lógico, a expressão escrita e oral, a organização do pensamento cotidiano, a realização de tarefas importantes da vida ou o cumprimento de obrigações sociais, o próprio estabelecimento de sua posição social, a comunicação de suas ideias e ideologias, enfim, tudo isso por meio da escrita.
(FERRAREZI e CARVALHO, 2015, p. 23)

O trabalho com diferentes textos e, principalmente, com textos poéticos, tem como um dos objetivos ampliar o repertório de leitura desse aluno para que ele amplie também o seu olhar para o mundo, reconhecendo as várias possibilidades de leitura, de compreensão e de construção textual, além de dar a ele instrumentos para se posicionarem diante desse mundo tão vasto de possibilidades e, assim, cumprirem a função social da escola e da escrita que é também a de formar cidadãos críticos e participativos, promovendo também a expressão que esse aluno tem de tudo o que acontece ao seu redor, em seu mundo, em seu ambiente.

Pensar nas oficinas de escrita aldravista é levar o aluno para além das já conhecidas “redações escolares”. Em outras palavras, a escrita aldravista apresenta ao aluno a escrita poética, que geralmente não é privilegiada na escola como exercício real de criação e de produção autoral, mas como exercícios sem reflexão, sem planejamento ou sem nenhum objetivo para além do ludismo que as rimas, versos e estrofes podem oferecer. A escola, muitas vezes, valoriza a “redação” de forma muito específica como quando prepara o aluno para o Enem, para os concursos públicos e vestibulares e torna a aula de produção textual um tanto quanto mecânica, cheia de fórmulas prontas capazes de levar o aluno ao sucesso ou ao insucesso. A produção de textos poéticos pode desconstruir essa prática e fazer com que o aluno mergulhe em seu universo simbólico, afinal de contas, ele tem uma história de vida

antes da escola, um mundo em que ele convive antes da escola, valores e cultura que vêm antes da escola e esta precisa deixar que o aluno expresse sua concepção sobre as coisas, participando não só da produção de escritas argumentativas como já são pedidas, mas também, participando de uma escrita mais poética, literária. Em uma “redação” aqui considerada como tradicional, o aluno, muitas vezes, é meramente repetidor das expectativas que lhe são apresentadas, por isso as fórmulas e formas impostas nessas aulas. É preciso entender que o que foi dito não desmerece um tipo de redação em detrimento de outro, mas dá aos dois a mesma relevância, o mesmo status.

As oficinas de escrita aldravista trazem uma outra maneira de tratar os conhecimentos e a produção textual do aluno. Elas promovem a escrita autoral, baseada sim nas regras que regem o gênero aldravia, mas que não limitam a capacidade autoral do aluno, do tema por ele escolhido, da forma como ele irá expressar a própria existência.

Levando em consideração esse aspecto que consideramos libertador na construção de aldravias é que também afirmamos o seu caráter democrático. Os alunos considerados bons em desempenho, que têm uma vida fora da escola cercada de oportunidades, acompanharão as oficinas tanto de leitura quanto de escrita com muita facilidade, mas e aqueles que, por algum motivo, seja social ou intelectual, não apresentam o desempenho esperado nas aulas de Língua Portuguesa? Estes terão igualmente a oportunidade de se expressar através das palavras/versos que as aldravias permitem e se sentirão tão capazes quanto qualquer outro aluno de sua classe. A atenção e a participação em sala de aula nas oficinas de escrita aldravista aumentam significativamente e o desempenho é igualmente importante.

Os alunos são levados a perceberem que o sentido de um poema está para além do sentido literal de uma palavra ou expressão. O poema é constituído por palavras que, juntas, tornam-se uma única coisa, um único objeto. Apesar, de muitas vezes, pensarmos em palavras fragmentadas, estas se tornam uma “massa” única que envolve um todo significativo expresso por elas, através delas, ora retomando sentidos já existentes, ora reescrevendo novos sentidos.

As próximas oficinas, após essa primeira dedicada à leitura, são dedicadas à apresentação das aldravias como uma nova forma poética nascida em Minas Gerais, na cidade de Mariana, genuinamente brasileira. Daí por diante, as aldravias serão sempre os textos base para as oficinas. Esses textos base suscitarão outras leituras ao longo das aulas, sendo também apresentados aos alunos os idealizadores do Movimento Aldravista e como este surgiu (DONADON-LEAL, 2018). A oficina vai se dedicar um pouco à história da literatura através

de uma linha do tempo que tem como objetivo contextualizar o Movimento Aldravista no tempo e no espaço para que os alunos compreendam que um movimento literário, artístico, musical não se dá à revelia e, sim, a partir de muitas discussões, experimentações e tentativas de artistas que querem ampliar sua obra mudando paradigmas anteriores. Novos rumos são dados à arte em geral a partir de uma nova perspectiva de mundo, não se esquecendo das mudanças também sociais e econômicas de uma época em que, com certeza, influenciam essas transformações. As aldravias se encontram em um momento e lugar contextualizados, importantes para nossa literatura. Essas oficinas fazem-se, em média, em 05 (cinco) aulas – não é o objetivo neste momento, aprofundar esses conhecimentos e, sim, levar os alunos a pensarem em tempo e espaço como momentos propícios para o surgimento de novas ideias e, conseqüentemente de novos movimentos.

As aldravias são apresentadas, em primeiro momento, para a leitura de fruição, para que os alunos se acostumem com a nova forma, com a nova estrutura e em segundo momento para que conheçam as regras que são necessárias para normatizar e fixar as aldravias como um gênero poético.

Uma das aulas/oficinas é dedicada ao ABC das Aldravias, o conjunto de regras que regem a construção aldravista. Esse ABC das Aldravias pode se tornar complexo ao aluno, pois apresenta termos que não são comuns ao estudo de um aluno do sexto ano, do Ensino Fundamental II. O professor terá de preparar a aula para apresentar à classe esses novos termos de forma simples e compreensível, utilizando-se também de textos que comportem figuras de linguagem como a metonímia e a metáfora para que o aluno seja capaz de compreender, visualizar e poder aplicar em seu texto o que aprendeu. Em outra aula, os alunos serão convidados a um exercício do tipo “complete” as aldravias, em que são dadas estrofes nas quais faltam versos para que o aluno possa completá-los. Será feita toda uma preparação oral para esse exercício, não o fazem de forma automática, sem reflexão. Os alunos leem as estrofes, conversam sobre as palavras que poderiam completar os versos que faltam, exercitando o campo semântico, o vocabulário, a estilística, criando hipóteses e colocando em prática o arcabouço teórico adquirido nas oficinas anteriores de leitura.

Espera-se que os alunos nessa etapa já tenham adquirido condições para um comportamento crítico e criativo diante do texto. Como nos diz Possenti, “[...] há tipos de ‘comportamento’ que os seres humanos adquirem de forma que poderíamos chamar de

criativa, isto é, que não dependem de repetições numerosas, mas de hipóteses constantemente propostas e testadas pelo próprio aprendiz” (POSSENTI, 1996, p. 23-24).

O trabalho com aldravias em sala de aula acontece durante todo o ano letivo, por isso feito em etapas divididas em leitura, oralidade, compreensão, exercícios de escrita e, por fim, escrita autônoma de aldravias, que acontece por volta do segundo semestre do ano letivo, o que não impede que escritas autônomas também sejam propostas nas etapas anteriores. O que se espera até aqui é um caminho mais didático para se alcançar o objetivo de desenvolver no aluno a capacidade da escrita criativa de textos poéticos aldravistas, visando à ampliação do seu repertório como leitor e como autor.

Concomitantemente à escrita autônoma e criativa de aldravias exercitadas em sala de aula, os alunos ainda têm atividades como palestras, leituras dirigidas, bate papo sobre literatura em geral, contato com autores da cidade, além de prepararem um sarau com poemas escolhidos por eles e um sarau das aldravias lidas nas oficinas e também preparam um sarau com aldravias feitas por eles mesmos de forma coletiva ou individual, valorizando a produção em sala de aula. Exposições dos textos dos alunos devem ser feitas no espaço escolar para que todos conheçam as produções realizadas nas aulas de Língua Portuguesa, muitas vezes aqui chamadas de oficinas. Desse modo, as oficinas cumprem um dos seus objetivos em relação ao ensino da Língua Portuguesa: a língua vista na sua dimensão social e de práticas de oralidade realmente contextualizadas e reais. O aluno é colocado diante de situações em que deverá confrontar os ensinamentos adquiridos nas aulas com a situação a que está sendo submetido. É a oportunidade de o aluno experimentar um momento concreto desse processo de ensino e aprendizagem no qual está inserido.

Todas essas atividades trabalham de forma consistente a oralidade dos alunos envolvidos, porque requer muita atenção na leitura, quando se trata de saraus e declamações. E na escrita, também há uma aprendizagem significativa a motivação das exposições das produções realizadas em aula impulsiona todo o trabalho. Apesar de as aldravias serem um gênero simples, por conterem apenas seis palavras-verso, são poemas que, geralmente, possuem sentidos bem profundos que exigem do leitor e do escritor uma sensibilidade mais aguçada e menos ingênua. Dessa maneira, o leitor ou o declamador de aldravias precisa trabalhar sua capacidade de leitura em sua máxima potência, integrando mais do que a decodificação de letras e de sílabas, lendo para além da própria leitura, buscando sentidos nas entrelinhas onde, provavelmente, estão escondidos os sentidos mais latentes e todo o poema.

A formação de um bom leitor passa por sua formação sensível em face das palavras, das expressões e dos textos, levando em consideração como cada leitor reage diante de cada palavra, expressão ou texto, pois como já foi dito, para além da leitura estão os conhecimentos adquiridos ao longo de toda a vida e que se juntarão às novas percepções apreendidas nas aulas/oficinas. Toda essa sensibilidade se avivará quando da construção de seus próprios textos, de suas próprias aldravias.

As oficinas de escrita pretendem também levar o aluno à dimensão da escrita autoral, ou seja, de autoria, de protagonismo. O aluno é realmente dono de seu fazer literário e nesse momento, espera-se que o aluno tenha consciência de sua responsabilidade como escritor. Claro, não estamos aqui formando escritores profissionais, mas pessoas capazes de se expressar pela escrita de forma efetiva, sensível.

Pode ser difícil para o aluno descobrir tudo isso sozinho, por isso o papel do professor é de extrema importância, este conhece aquilo que o aluno ainda não descobriu. O professor precisa compreender o processo de escrita para elaborar bem suas oficinas e ter bem claro quais os objetivos e caminhos precisam ser trilhados para que seus alunos compreendam não só as convenções do código ou do gênero que está sendo estudado, mas o necessário para que ele se torne realmente autor de seus textos e não mero reproduzidor de fórmulas de escrita ou de formas pré-moldadas. Dessa maneira, leitura e escrita fazem parte de um bom plano de estudo nas aulas de Língua Portuguesa. A divisão aqui proposta é meramente didática, para que se conheçam os passos seguidos na construção das oficinas.

Para Compagnon, “[...] leitura e escrita são a mesma coisa, a prática do texto que é prática do papel” (1996, p. 29). Pode parecer contraditório com o que já foi dito a partir da leitura de Magda Soares, Angela Kleiman, Sírio Possenti e Irandé Antunes que dizem que leitura e escrita são duas ações diferentes, mas que se complementam e não podem viver separadamente. Compagnon, ao afirmar que essas duas ações se igualam, quer dizer que a leitura ressoa na escrita, o leitor é quem vai compartilhar, ressignificar, contradizer ou discordar do que fora escrito por outrem. E nessa perspectiva, o leitor torna-se coautor, capaz de reescrever o que foi dito de uma outra maneira, de recriar a leitura feita em movimentos chamados de intertextualidade ou de interdiscursividade ou, então, criando um novo texto, em uma nova perspectiva ainda não pensada.

É nas oficinas de escrita que os alunos passam a reverberar todo o conhecimento adquirido e acumulado nas aulas/oficinas através de textos escritos. A escrita passa a ser, agora, o foco de nossa reflexão.

Como, então, fazer funcionar oficinas de escrita sem romper as estratégias de leitura até agora desenvolvidas? Para Irandé Antunes, “[...] vale a pena fazer uma observação: não se pode estabelecer entre leitura e escrita uma relação automática, de causa e de consequência imediata e inevitável, segundo pensam alguns: se alguém lê, escreve bem” (ANTUNES, 2009, p. 196). Nem sempre quem lê muito ou lê bem escreve naturalmente bem. Por outro lado, a leitura quando bem trabalhada e com objetivos pode levar o aluno a desenvolver sua capacidade de se expressar pela escrita. Não é intenção das oficinas de aldravias formar alunos que serão no futuro grandes escritores e famosos, mas pessoas capazes através das letras de se comunicar, de se expressar efetivamente numa sociedade majoritariamente grafocêntrica.

Trabalha-se nas oficinas de aldravias, com a perspectiva de que a leitura é uma das condições que irá proporcionar ao aluno ferramentas para escrever com qualidade. Mas, com certeza, não se acredita na escrita automática, mágica, de uma hora para outra. A competência para se escrever bem é adquirida na prática constante, através de exercícios que sejam significativos, não apenas modelares. É preciso que o aluno leitor passe agora a ser também um escritor e, para isso, é importante que ele perceba que o ato de escrever - assim como o da leitura - é uma ação individual. Há que se pensar nas diferenças da fala para a escrita e de que não há, por exemplo, no momento da escrita, a presença física do interlocutor, mas as hipóteses que o escritor deve criar em sua mente para atingir esse interlocutor potencial. A leitura conduz, se bem exercitada, a essas observações que devem ser percebidas pelo aluno e não impostas pelo professor. Um outro tópico importante sobre a escrita é a de que “fica concedido a quem escreve um tempo maior para elaboração verbal de seu texto, incluindo aí, reiteramos, a chance de o planejar, de o rever e de o recompor” (ANTUNES, 2009, p.197). Esse tempo para elaboração verbal de um texto é a parte mais importante das oficinas de aldravias no que diz respeito à escrita, pois dá ao aluno leitor a chance de ele ser, agora, autônomo, protagonista de uma ação em que irá ecoar sua voz, não mais como análise do que foi dito, mas como criação do que há de ser dito. As aulas de Língua Portuguesa reservarão a este aluno momentos em que poderá escrever e reescrever seus textos. Há também os momentos em que poderão escrever em casa como tarefa livre, sem horário pré-

determinado e com a liberdade de compor e recompor suas aldravias no seu tempo criativo. Aos alunos foram dadas cadernetas em que puderam registrar suas aldravias nesses momentos livres dos bancos escolares.

É muito importante reconhecer, como diz Maria Auxiliadora Bezerra, no texto *Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos*, que a “compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada...” (BEZERRA apud BEZERRA et al, p. 38)

Muito comum nas primeiras aulas de escrita aldravista, apesar de toda a preparação nas oficinas de leitura, que o aluno ainda insista na construção de aldravias como se fosse a construção de frases de efeito que ele organiza em versos de seis palavras, o que não é exatamente um “erro” se levarmos em consideração que outros gêneros da poesia como haicais e trovas, por exemplo, são constituídos de frase-verso e não palavra-verso. Aos poucos os alunos vão desconstruindo suas frases e redescobrimo os versos univoculares. Os exercícios propostos nas oficinas de aldravia como os de completar a aldravia, ou os de misturar as palavras para reorganizá-las de forma coerente e coesa são atividades que têm como função trabalhar a palavra na sua completude de sentidos e significados para que ela seja concretamente o material da construção criativa dos poemas aldravianistas. Depois dos exercícios propostos os alunos passaram a ser desafiados a escreverem suas próprias aldravias. Temas e assuntos são levantados pelos próprios alunos, pensados e discutidos nas aulas de Língua Portuguesa e escritos em forma de poemas aldravistas tanto em sala de aula quanto em casa, nas suas cadernetas.

Nessa etapa, incentivar os alunos a escreverem por si só passa a ser o principal papel do professor que é, sem dúvida, em todas as oficinas oferecidas aos alunos, um mediador entre o que o aluno sabe e o que ele é capaz de aprender e expressar.

4- APARANDO AS ARESTAS: À GUIA DE CONCLUSÃO

O presente artigo tenta trazer à apreciação do leitor um novo caminho para o letramento. As aldravias são um novo gênero literário que muito tem a contribuir com o ensino e a aprendizagem em Língua Portuguesa, pois conseguem envolver crianças, jovens e adultos em atividades estimulantes que ampliam o seu repertório literário. As oficinas de

aldravias permitem que o aluno construa um universo significativo para o seu estar na escola, promovendo a autoestima no que diz respeito ao desempenho escolar, quando o aluno se sente parte integrante de todo o processo de ensino e de aprendizagem, percebe que ele é capaz de produzir com qualidade.

Essa qualidade não está somente em saber empregar a ortografia, a pontuação e outros elementos que são considerados muito importantes na construção de um texto, mas principalmente em considerar o conteúdo como um processo de formação e de preparação do aluno para a vida bem como a valorização de sua cultura e de seu conhecimento de mundo. As aldravias possuem regras de construção que tendem a simplificar a escrita e que isso não se confunda com uma construção simplória. Pelo contrário, a forma, sem letras maiúsculas, sem a necessidade da pontuação, por exemplo, simplifica a escrita, mas o conteúdo precisa suprir a falta desses elementos, transformando a produção aldravianista num exercício profundo do que se quer dizer. O conteúdo torna-se muito mais importante nesse fazer poético.

Ensinar aldravias na escola é levar o aluno a compreender sua sensibilidade, sua emoção e ao mesmo tempo a expressar tudo isso através da palavra escrita. É levá-lo para o mundo da literatura através de textos que nos surpreendem por dizerem muito com tão poucas palavras. É dar ao aluno a oportunidade de ampliar seu universo de leitura, ampliando seu repertório e, conseqüentemente, ampliando as possibilidades de expressão através da escrita.

As oficinas de aldravia estimulam o aluno a se perceber socialmente, a encarar o seu entorno e apropriar-se dele, podendo, inclusive, modificá-lo. Essa não é uma perspectiva audaciosa e sem sentido, os textos oferecidos aos alunos, a forma como esses textos são trabalhados irá reverberar em sua vida cotidiana e na construção de sua identidade como cidadão crítico e não mais passivo. Pela inserção do aluno nas práticas de leitura e escrita, que as oficinas oferecem, é que esse aluno poderá desenvolver habilidades e competências que o levem a uma verdadeira mudança diante de sua realidade.

Porém, para que as oficinas de leitura e escrita aldravista sejam realmente significativas é preciso que o professor se prepare e ofereça aos seus alunos a oportunidade de também fazerem a diferença nesse processo de ensinar e de aprender a Língua Materna. Essa

mudança de postura do professor requer planejamento para que o aluno possa atingir o grau de autonomia na escrita que se deseja.

5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Língua, Texto e Ensino – outra escola possível*. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

CÂNDIDO, Antônio. *Vários Escritos*. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

COMPAGNON, Antoine. *O trabalho da citação*. 1ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros Textuais e Ensino*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DONADON-LEAL, J. B. *Aldravismo [reinvenção da arte pelo jornalismo cultural]*. Mariana: Aldrava Letras e Artes, 2018.

JR FERRAREZI, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. *Produzir textos na educação básica – o que saber, como fazer*. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

KLEIMAN, Angela B. *OS SIGNIFICADOS DO LETRAMENTO – uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e Compreender – os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. *Fala e Escrita*. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividade de retextualização*. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

_____. *Existe a leitura errada?* Revista Pedagógica, jul/ag 2001.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.