

A ESCRITA É O LUGAR ONDE TODOS SÃO CRIADORES

WRITING IS THE PLACE WHERE EVERYONE IS A CREATOR

Jacilene Silva da Cruz¹

Resumo: Por mais que existam regras, escrever, mesmo textos objetivos, exige criatividade. E ela é a mola mestra para que haja prazer na escrita. Por essa razão, o objetivo desse artigo é mostrar o texto escrito por alunos do ensino médio como possibilidade de interação e (re)conhecimento de si, tendo a criatividade como base. Para tanto, contou com as pesquisas bibliográfica e documental, a abordagem qualitativa e o enfoque fenomenológico. Para responder ao objetivo foi observado textos produzidos por alunos do Ensino Médio da Escola Mário David Andreazza no ano 2023. A resposta para a meta traçada surgiu ao se perceber que a escrita dos alunos se mostra cadenciada, criativa, revela uma leitura de si e do mundo, bem como um posicionar-se. Observou-se também que os conteúdos previamente estabelecidos são mais facilmente apreendidos através de uma escrita que coloque o discente como centro do fazer pedagógico.

Palavras-chave: Escrita. Poder. Criatividade.

Abstract: Despite the existence of rules, writing, even objective texts, requires creativity. And creativity is the driving force behind the pleasure of writing. For this reason, the objective of this article is to show the text written by high school students as a possibility for interaction and self-recognition, with creativity as the basis. To this end, it relied on bibliographic and documentary research, a qualitative approach, and a phenomenological focus. To meet the objective, texts produced by high school students at Escola Mário David Andreazza in 2023 were observed. The answer to the established goal came when it was realized that the students' writing is rhythmic, creative, and reveals a reading of themselves and the world, as well as a positioning of themselves. It was also observed that previously established content is more easily learned through writing that places the student at the center of the pedagogical work.

Keywords: Writing. To can. Creativity.

INTRODUÇÃO

O homem nasce, cresce, reproduz e morre. Essa frase científica já virou lugar-comum e se popularizou, mas eu arrisco-me a alterá-la para: *o homem nasce, cresce, aprende a escrever, reproduz, ou não, e morre.* A importância da mudança se dá porque a escrita é um marco da existência humana, afinal, é a partir de sua “invenção” que as idades são contadas.

Deixando a ciência de lado, ler e escrever são atos contíguos, porém a escrita tem um quê a mais: é um ato de criação. E toda criação, por mais objetiva que se almeje, exige criatividade. Fato que não pode ser desconsiderado, daí a importância de falar “separadamente” sobre o ato de escrever.

Sendo assim, posso afirmar que o objetivo desse artigo é mostrar o texto escrito por alunos do ensino médio como possibilidade de interação e (re)conhecimento de si, tendo a criatividade como base.

Dividido em duas partes, onde a primeira se ocupa em fazer um alicerce teórico sobre a temática, trazendo nomes como Cardoso e Lopes (2014), Dionisio e Hoffnagel (2021), Carvalho e Barbeiro (2012), Candido (2011) entre outros. A segunda apresenta textos poéticos escritos por alunos do Ensino Médio no ano 2023 na Escola Estadual Mário David Andreazza, em Boa Vista – RR. Estabelecendo um paralelo com o referencial e o objetivo posto.

CAMINHOS E FUNÇÕES DA ESCRITA

A pesquisa bibliográfica é que rege a primeira parte desse artigo, justamente por se tratar “de levantamento de referências já publicadas, em forma de artigos científicos (impressos ou virtuais), livros, teses de doutorado, dissertações de mestrado [...]” (Marconi e Lakatos, 2021, p. 33). A intenção é aproximar o pesquisador do que já foi escrito sobre o assunto pesquisado. Valendo-se da abordagem qualitativa sob o enfoque fenomenológico.

Isso posto, é importante dizer que é dividida em dois momentos: o primeiro traça o caminho da escrita, já o segundo versa sobre as suas funções.

O caminho da escrita

Escrever perpassa por vários lugares e várias abordagens. Aqui trago alguns caminhos que a escrita percorre para se tornar algo efetivo e ter significado para o indivíduo.

Nesses termos, inicio dizendo que o primeiro caminho da escrita é onde os “eus” se encontram. Não aqueles pertencentes a pessoas diferentes, mas os que

habitam um mesmo ser. Cardoso e Lopes (2014, p.05) afirmam que “A linguagem escrita permite o registro de conhecimentos físicos, artísticos, afetivos, históricos”.

Assim sendo, escrever é estar em uma sala repleta de espelhos, cheia de encontros e confrontos internos. Por mais impessoal que o pedido ou desejo de escrita seja feito, não há como o escritor colocar em caixa mental separada suas percepções, visão e leitura de mundo.

Escrever não é um ato frio, ao contrário, é feito com o calor do pensar. É um fundir de mundos. Entram em contato, confrontam-se, se projetam e se completam os *eus* de várias épocas. Dionisio e Hoffnagel ponderam que “[...] a escrita se apoia sobre experiências profundamente pessoais do *self*, ao mesmo tempo em que proporciona novas esferas em que o *self* pode se desenvolver em interação com os outros [...] (Dionisio e Hoffnagel, 2021, p. 166/167).

Não contrário ao caminhar pelos próprios “eus”, a escrita também passeia por rompimentos. Por essa razão há muita resistência ao ato de escrever, uma vez que esse ato sempre impele a destituir o indivíduo do seu lugar seguro e buscar novas experiências e conhecimentos.

Sair do conforto do que já é sabido e buscar novos olhares é, muitas vezes, incômodo, daí tanta resistência a escrita. Desde o ensino básico até o superior, alunos e professores sofrem. Escrever exige o novo, o desconhecido e este nem sempre é bem-quisto. Ante ao olhar confortavelmente sentado em uma cadeira de balanço, o novo é um monstro que, para ser dominado, exige que se levante e o persiga.

Como pontuam Dionisio e Hoffnagel (2021, p. 171) a linguagem é interação que se dá através dos meus motivos, das minhas razões que interagem com as de outros que comungam e modificam um *eu*. De alguma maneira, a escrita obriga o indivíduo a romper o casulo onde se encontra e conversar com o mundo externo – desconhecido até então.

Em complementação ao romper, escrever caminha pelo abandono. Não diferente de outras aprendizagens, a escrita caminha por constante conhecimento → acomodação → desconhecimento → conhecimento → acomodação → desconhecimento e assim sucessivamente.

Ao se ver frente ao processo de escrita, que pede que se vá além do que já domina, o indivíduo é obrigado a abandonar o que já conhece porque necessita do

novo. O olhar novo exige o abandono do velho. O terreno plano de colocar no papel o que já se sabe, fica para traz e dá lugar aos aclives e declives do novo.

A escrita exige sucessivas trocas, entretanto isso não é um hábito fácil de se adquirir. Dizer não ao abandono intelectual é girar olhando apenas para os próprios pés. Como bem dizem Cardoso e Lopes (2014, p. 5) “O ato de escrever deve ser visto como forma de liberação de pensamentos.” Enquanto uns são liberados e se vão, outros chegam e ocupam o lugar desocupado.

Arrematando os caminhos, a escrita sempre traz desafios e estes exigem crescimento. Crescer é trocar a capa de um corpo, enquanto a nova se apresenta, ainda ansiosa por se firmar, a antiga fica para trás.

Por fim, a escrita caminha por uma estrada cheia de “nãos”. Justamente por ser na escola o lugar de sua aprendizagem sistemática e socialmente estabelecida. Cada vez mais a escola se impessoaliza e torna-se hostil. Tirando da escrita a inventividade, promove um ambiente negativo ao desenvolvimento do gosto pela escrita.

Como bem pontua Snyders, a escola segue um caminho penitente. Crianças e os jovens escolares, por sua natureza, não conseguem se regozijar, uma vez que vivem na constante clausura, penitência ou flagelo. Esse fato é extremamente nocivo, uma vez que “[...]professores e alunos vivem situações lastimáveis na escola, ambos estão preocupados em sobreviver a ela.” (Snyders, 1993, p. 15). Assim, tudo que remeta ao ambiente educacional, pelo seu viés arbitrário, está fadado, vida a fora, ao repúdio.

Daí o insucesso de várias ações, entre eles, o prazer pela escrita que deveria ser inerente ao ambiente escolar.

Ainda há outros caminhos que a escrita percorre, aqui me ocupei apenas do caminhar pelos *eus*, da socialização que rompe, do abandono de si e, por fim, dos *nãos*. Na sequência trago algumas funções sociais da a escrita, uma vez que a sociedade contemporânea exige indivíduos que saibam ler e escrever.

Algumas funções sociais da escrita

Neste espaço, destaco quatro funções da escrita que julguei importantes. Cabe salientar que existem outras, mas aludi apenas as funções emancipatória, de socialização, produção de conhecimento e raciocínio lógico.

Num mundo onde a invenção da escrita constitui um marco histórico, a emancipação é algo preponderante. Dominar a escrita e usá-la de forma satisfatória leva o indivíduo a ter acesso ao mundo, a ser sujeito pensante, não apenas ciente de suas escolhas, mas forte o suficiente para ter atitudes que o levem a uma vida mais digna.

Dessa forma, “[...] prover o aluno da escrita é inicialmente lhe permitir acesso ao mundo, formá-lo sujeito pensante com capacidade para agir e refletir sobre a própria vivência.” (Cruz, 2022, p.38). Ou seja, o pleno domínio da escrita, permite ao indivíduo ser capaz de se emancipar, de usufruir dos seus direitos.

A segunda função que destaco é a capacidade que a escrita tem de socializar. Cruz afirma que “Ao ler e escrever, o aluno constrói significados e compartilha experiências, ao mesmo tempo que se afirma e se modifica com o contato com o outro[...].” (Cruz, 2022, p.35).

Trazendo especificamente a produção do texto artístico, Zilberman e Silva (2008 p. 17) destacam que “[...] leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências [...] seu consumo induz a algumas práticas socializantes que, estimuladas, mostram-se democráticas, porque igualitárias.”

Escrever e partilhar escritas, especialmente na sala de aula, é importante meio de socializar. Leva os alunos a interagirem e, a partir daí, se aproximarem, se conhecerem e estabelecerem relações mais próximas.

A terceira função da escrita é a produção de conhecimento. Carvalho e Barbeiro sublinham que “[...] a escrita contribui para a promoção da aprendizagem, podendo ser usada para desenvolver conceitos, generalizar, promover o pensamento crítico”. (Carvalho e Barbeiro, 2012, p. 613).

Além da fala, o aluno usa a escrita para expressar, deixar gravado sua percepção de mundo, sua vivência. Esse ato é a distribuição do conhecimento adquirido por alguém, na maioria das vezes, jovem – o aluno.

Escrever não é apenas reproduzir, mas também, criar e propagar ideias, enquadrar, reescrever e reestruturar. Tudo isso, observando os fatores que englobam

o público a qual se dirige, são meios do escrevente se colocar em relação à determinado objeto. Esse “se colocar” é produzir conhecimento.

Por fim, a última função da escrita que trago é o raciocínio lógico. Carvalho e Barbeiro (2012, p. 613) “[...] consideram o recurso à linguagem escrita como um fator de maturação cognitiva, propiciando uma maior estruturação do pensamento e, em consequência disso, o desenvolvimento do raciocínio de natureza lógico-formal.

Quanto mais complexidade de escrita o aluno domina, mais capaz ele se torna de dominar outras estruturas. Sejam estas do mundo físico, funcional ou emocional. Em síntese, dominar a escrita é dominar mundos. Isso é bem definido por Candido:

Quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõe um modelo de coerência gerado pela força da palavra organizada [...] quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão de mundo” – Candido, 2011, p. 179)

As palavras de Candido finalizam o referencial teórico e abre a discussão, uma vez que o autor pondera que o domínio do texto literário como equivalente para desenvolver a capacidade organizar a própria existência. Assim sendo, esse artigo abre espaço para observação da escrita poética e sua importância.

UMA AÇÃO, VÁRIOS MUNDOS.

Com o objetivo de mostrar textos escritos por alunos do ensino médio como possibilidade de interação e (re)conhecimento de si, trago nessa segunda parte, que se configura como a discussão, algumas produções poéticas de alunos meus da 1ª e 3ª série nos anos de 2023.

Utilizando a pesquisa documental que tem “[...] como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, de documentos impressos, mas sobretudo, de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais [...]” (Severino, 2016, p.131).

A abordagem qualitativa dada aos documentos se funda em “[...] alguns pressupostos contrários ao modelo experimental e adotam métodos e técnicas de

pesquisa diferentes dos estudos experimentais.” (Chizzotti, 2017, p. 97). Somando à qualidade da pesquisa está o enfoque fenomenológico que é “[...] um método e uma atitude do pensar, a atitude do pensar especificamente filosófica, o método especificamente filosófico. (HUSSERL, 2020, p. 79).

Assim como no referencial, essa discussão está subdividida em duas partes: a primeira fala sobre o *eu* que se mostra, se revela. A segunda ocupa-se em trazer as escolas literárias para a vida cotidiana dos alunos.

O *eu* que deságua

A dinâmica utilizada para a produção textual, de onde foram tirados os poemas observados nesse primeiro momento, foi fazer uma paráfrase do Poema BR da escritora Eliza Menezes. Após interagirem com o poema e ser sugerido que fizessem o seu próprio, os alunos se colocavam diante do seu *eu*, sua *Self* como dito por Dionisio e Hoffnagel (2021).

Paráfrase 1	Poema parafraseado	Paráfrase 2
Quarto	BR	Interior
<p>Pela porta do quarto entrei e observei deitei-me na cama rendido a preguiça por um deslize, adormeci e acordei para mais um dia e quando percebo... estou em frente a mesma porta observando o mesmo quarto</p> <p>e deitando na mesma cama acordando para mais um dia...</p> <p style="text-align: right;">J. M. B.</p>	<p>Na beira da BR Sentei e chorei Sentei como quem cai Rendida à fraqueza Chorei como quem se banha No rio da leveza Leveza de quem se refresca Fraqueza de quem desaba Sentei apenas E chorei a minha mágoa</p> <p style="text-align: center;">(MENEZES 2021, p. 85)</p>	<p>Na calma do interior busco um pouco de sossego Fugir das coisas da cidade Um lugar, um aconchego Um pouco de felicidade Sinto a leveza Lugar calmo e deslumbrante Onde não sinto nenhuma fraqueza E que me faz sentir mais radiante</p> <p style="text-align: right;">G.S.S.</p>
Fonte: Jacilene Cruz		Fonte: Jacilene Cruz

Os três textos acima possuem semelhanças tanto estéticas quanto de conteúdo: sensações e sentimentos despertados pelo eu em contraste com o mundo.

Entretanto, dispensei esforços apenas nas percepções e despertares que os textos *Quarto* e *Interior* trouxeram, ou seja, me detive nas paráfrases, que são as escritas dos meus alunos.

Dito isso, tanto em *Quarto* quanto em *Interior*, há um toque de tristeza e insatisfação com a vida. No primeiro a vida enfadonha, tediosa e cíclica descrita, permite inferir que há a reflexão sobre si e o conhecimento do lugar físico e social em que se encontra.

Além disso, há um toque de desesperança que fica claro em: “acordar para mais um dia”, pois o *eu* impotente, sem forças para buscar o diverso ao que se tem. Nesse caso, a linguagem é usada para inscrever no mundo os próprios sentimentos.

Essa inscrição é o percebido, o vivido pelo *eu*, ou seja, conhecimento passado a diante.

Com ideia semelhante, o poema *Interior* também traz o *eu*, mas este busca o *locus amoenus*, o interior, desejado pelo eu lírico. O lugar onde ele se encontra e se dá conta que necessita de uma parada diante da vida tão frenética e ofuscante. Os dois versos finais dão conta de justificar essa sensação com maestria.

Somando-se ao reconhecimento de si, o abandono permeia esse texto quando troca a celeridade pela calma, o peso pela leveza, a fraqueza pela força etc. Nesse caso, o cíclico é diferente do que o apresentado em *Quarto*. Lá é sempre a mesma rotina, o dia é sempre igual.

Aqui há a insatisfação com a rotina, seja de calma ou de velocidade.

O quanto da história humana é conhecida através de textos literários? Esses textos evidenciam, de maneira objetiva que escrever é produzir conhecimento.

Vale destacar ainda que não foi exigido ou passado para os alunos teoria literária alguma, mas as rimas alternadas: *sossego/aconchego*; *cidade/felicidade*; *leveza/fraqueza*; *deslumbrante/radiante* revelam que o aluno aciona automaticamente seus conhecimentos prévios sobre a estrutura poética e se apossa naturalmente desses saberes.

Trago ainda mais dois poemas que possuem temática contrária aos dois primeiros, mas que foram paráfrases do poema *BR*: Sem tédio, sem vida enfadonha, fuga ou bucolismo.

Paráfrase 3
Lugar abençoado

Em meu quarto
Ao fim de um dia desalentado
Encontro meu refúgio
Meu porto abençoado
Ali repouso, envolta em serenidade
Enquanto a lua saliente
Assiste minha intimidade

L.N.

Paráfrase 4
Sofá

No meio do sofá
Sentei e olhei
Olhei para a TV
E ela para mim
Era o *Discovery Channel*
Expedição do tambaqui
Molhado e agitado
Que leva as mágoas para si
Seu exemplo segui
Levantei do sofá, e
Como quem diz
Quem não caça com cachorro
Morre para o Javali.

K.V.A.

Fonte: Jacilene Cruz

A função poética da linguagem é aquela que trabalha a mensagem de maneira inovadora e imprevista, faz combinações sonoras, joga com ideias e alia a estética à surpresa, ao despertar de sensações que já estão presentes no leitor.

Esses dois últimos poemas que apresento, são um ótimo exemplo do que a função poética é capaz. Entretanto não é apenas isso, os textos também desnudam um *eu* sabedor de si.

De maneira inusitada e inesperada, essas escritas são um posicionamento tanto diante da vida quanto diante de si. A primeira, prova essa afirmação ao dizer que o dia foi desalentado e que o quarto é um lugar seguro. Já a segunda, ao dizer que segue o exemplo do Tambaqui, uma vez que este leva as suas mágoas para si e segue vivendo, vai embora, não aceita o que lhe é imposto.

Tudo isso é recheado de conhecimento e domínio da linguagem poética. São figuras de linguagem que são trazidas de maneira magistral. A personificação está presente nos dois textos. No primeiro, quando traz o olhar saliente da lua e, no segundo, quando a TV devolve o olhar para o eu lírico.

Além de personificar, *Sofá* traz a paráfrase como recurso e deixa seu texto muito mais suave: “Quem não caça com cachorro/Morre para o Javali”. Além disso, joga com a rima no uso das oxítonas terminadas em “i”: Tambaqui, si, segui e javali.

E por falar em rima, *Quarto* também usa esse recurso estilístico de maneira primorosa: **desalentado/ abençoado**; **serenidade/intimidade**.

É importante ressaltar que, embora não saibam os nomes academicamente dados, os alunos carregam saberes dentro de si, sejam eles obtidos através da escola, sejam eles absorvidos na vida diária, através do contato com vários outros textos.

A escola traz conhecimento, isso é fato inegável. Mas o aluno não é um saco vazio, ele já acumula outros conhecimentos que a escola, e o professor particularmente, se ciente do seu papel, leva-o a mostrar e aprimorar.

A escrita a partir das escolas literárias.

Apesar de haver muitas críticas, o ensino da literatura através das escolas literárias ainda é predominante. Pensando no que fazer para deixá-lo menos enfadonho e distante da realidade do aluno, propus duas dinâmicas de escritas que evidenciaram as características dos movimentos com o *eu* dos discentes.

Os alunos da 3ª série estavam estudando as Vanguardas Europeias. Já os da 1ª, Barroco. Sobre as vanguardas, solicitei uma pequena pesquisa em grupo, cada um com uma diferente, e explanação do pesquisado para os demais colegas.

A 1ª série viu bastantes imagens relacionadas ao Barroco, as características do movimento e ouviu a música *O Quereres*¹. Como há muitos alunos estrangeiros, que falam o castelhano, também ouviram a versão *Los Quereres*. A partir daí, solicitei que escrevessem os textos.

Ei-los:

Poema 1

Poema 2

¹ *O Quereres*, música composta e cantada por Caetano Veloso, foi lançada em 1984, pela Philips Records, no álbum *Velô*. É a primeira faixa do lado B.



B.G.B.P.

Algunas estaciones

Mi amor por ti és como un árbol en primavera,
Lástima que en otoño el viento las hojas se lleva.
Dime qué tiene tu mirada que al verme me siento
calurosa,
Pero el frío de tu corazón congela toda cosa...

Hoy amanecí con un cuerpo tierno de salud,
Recordé tu corazón duro,
Olvidé que te amaba y te odié sin Razón
No sé si lloro por amarte
Sólo sí que el día siempre me hace sonreír

G.V.M.F.

Fonte: Jacilene Cruz

O primeiro poema, que teve como pano de fundo as Vanguardas Europeias, tinha obrigatoriamente que trazer elementos novos. Os alunos, através de sorteio, deveriam inserir nas escritas palavras abreviadas, comuns nas conversas de *WhatsApp*, e um verso da música *Senhas*².

Deram conta do recado e a inovação não ficou apenas na inserção dos elementos sorteados. Foram muito além e trouxeram a tecnologia para dentro da escrita. A estética foi bem explorada, associada ao conteúdo e à escola literária, sem esquecer do si.

No primeiro poema, a liberdade do *eu* é comparada à de um caranguejo que escapa da morte, pulando para fora do balde. Inseriu o verso *Eu não tenho pena dos traídos* – da música citada e *DMR*, abreviatura de “demorou”.

Nada disso é colocado aleatoriamente. As conexões feitas revelam que o escrevente domina a escrita e como fazê-la. Necessita apenas de espaço, motivação e paixão.

A escola é esse lugar. Não se pode fugir disso.

² Música gravada em álbum homônimo por Adriana Calcanhoto em 1992 pela *Columbia* e distribuído pela *Sony music do Brazil*. Primeira faixa do CD.

O segundo poema, escrito em castelhano, traz, de maneira precisa, a agonia do homem seiscentista. Essa agonia se manifesta através das antíteses: “Dime qué tiene tu mirada que al verme **me siento calurosa**/Pero **el frío de tu corazón** congela toda cosa; Hoy amanecí con un **cuerpo tierno** de salud,/Recordé tu **corazón duro**; Olvidé que **te amaba y te odié** sin Razón; **No sé si lloro** por amarte/Sólo sí que **el día siempre me hace sonreír**.

Além das contradições, o poema também apresenta a comparação e a metáfora, provando que o aluno sabe que a linguagem literária se apresenta de forma diferenciada, é alegórica: **Mi amor** por ti és como **un árbol en primavera**, **Lástima** que **en otoño el viento las hojas se lleva**.

A apreensão do visto é muito mais efetiva quando o aprendiz é levado a trazer para sua escrita o que aprendeu. Entretanto esse aprendizado não pode ser engessado, mas com possibilidades diversas. Os conhecimentos prévios devem surgir comedidamente e com razoabilidade. As arbitrariedades devem se manter distantes.

A poesia, carregada de *eus*, se funde com o conhecimento secularmente posto, fazendo com o que o velho, o pontuado nos livros e por ele sacralizado, seja verdadeiro, real e faça sentido. Não é algo distante, porém palpável porque está também dentro de si. Se o secularmente posto, é conhecimento, o que o aluno produz, também o é. E ele deve estar ciente disso.

PERCEPÇÕES FINAIS

Sabedora de que a escrita é indispensável para se viver em sociedade, trouxe para esse artigo o objetivo de mostrar o texto escrito por alunos do ensino médio como possibilidade de interação e (re)conhecimento de si, tendo a criatividade como base.

Esse artigo fincou pedras que demarcam tanto os caminhos que a escrita, por onde ela perpassa quanto as funções que ela possui.

Isso posto, foi preponderante pontuar que, para escrever, o indivíduo se vale dos seus *eus*, dos rompimentos, de abandono e muitos *nãos*. A escrita funciona como meio de emancipar, socializar, produzir conhecimento e desenvolver o raciocínio lógico.

Indo um pouco mais além, aqui mostrei que os alunos do Ensino Médio possuem uma escrita cadenciada, sonora e criativa. Pude perceber também que o aluno se lê, se revela e se posiciona considerando a leitura de mundo que possui.

Também percebi que os conteúdos postos nos manuais a serem seguidos são facilmente apreendidos. Isso se os estudantes forem levados a escrever um texto, ou algo equivalente, que possua as mesmas características de determinada escola literária, por exemplo.

Em síntese, a escrita é um meio importantíssimo no desenvolvimento do aluno, formando-o cidadão capaz de gozar de seus direitos, mas para isso é necessário criticidade e inventividade para que o discente se sinta à vontade afim de se colocar no texto.

Essencial é o papel do professor que, sabedor do poder que a escrita tem, deve buscar meio de transformar o grafado em algo que o aluno se orgulhe e sinta prazer em fazê-lo.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Analice Maria da Silva. e LOPES Maria Suely de Oliveira. Leitura e escrita: a poesia na sala de aula. 25ª Jornada do GELNE. Natal. 2014. Disponível em: <https://gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/listaresumos.htm>. Acesso 13 de outubro de 2024, P. 1 – 11.

CARVALHO, José António Brandão e BARBEIRO, Luís Filipe. **Reproduzir ou construir conhecimento?** Funções da escrita no contexto escolar português. Rev. Bras. Educ. [online]. 2013, vol.18, n.54, p. 609 – 792.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

CRUZ, Jacilene S. **Entre o ensino e a aprendizagem, a poesia pede passagem**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Roraima – UERR. Boa Vista, 2022.

DIONISIO, Angela Paiva e HOFFNAGEL, Judith Chambliss. A escrita como desenvolvimento das relações interpessoais. In. **Escrita, Gênero e Interação Social**. Org. Angela Paiva Dionisio (Organizadora) Judith Chambliss Hoffnagel (Organizadora e Tradutora) – 2ª ed. – Recife: Pipa Comunicação, Campina Grande: EDUFCEG, 2021, p. 165 – 177.

HUSSERL, Edmund. **A ideia de fenomenologia**: cinco lições. Tradução de Marloren Lopes Miranda. Petrópolis: Vozes, 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes**: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. 3ª edição. Trad.: Cátia Aída Pereira da Silva. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1993

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro (org.). **Literatura e pedagogia: ponto e contraponto**. 2ª ed. São Paulo: Global, 2008.

ⁱ Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Roraima - UERR (2022), especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura pelo IBPEX (2006) e graduada em Letras Vernáculas com habilitação em Língua Portuguesa e respectivas Literaturas pela Universidade Estadual de Feira de Santana - BA - UEFS (1999). Professora na rede estadual de ensino de Roraima. Desenvolve o projeto (ESCOLA LEITORA) e Produção Poética no Ensino Médio. Escreveu "AS IMPRESSÕES DAS PONTAS DOS DEDOS DE MAINHA NO CUSCUZ" (poemas) pela Editora Desconcertos e assina a coluna ENTRE LINHAS, no Jornal Noroeste - Nova Esperança - PR. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisa Currículo Criativo, Ambiente e Cultura, coordenado pelo Professor Doutor Elialdo Rodrigues de Oliveira. E-mail - jaciscapin@gmail.com e do grupo Laboratório de estudos do discurso, das expressões artísticas e da educação - BAKHTINIANAS, coordenado pela professora Camila Caracelli Scherma.