

POESIA NA ESCOLA: educação para a fruição estética

Adair de Aguiar Neitzel
Blaise Keniel da Cruz Duarte
Artigo 170/2006/2007
UNIVALI

RESUMO

Esta pesquisa investigou as possibilidades de utilização do texto lírico na Ed. Infantil tendo em vista a sensibilização do professor e da criança para a fruição estética. Para tal, aplicamos questionários junto aos professores da Ed. Infantil, maternal III, idade 01 a 02 anos, na rede municipal de Barra Velha, SC, no início e no final do processo. Com base na análise dos questionários, fizemos um trabalho de intervenção, propondo atividades literárias com o intuito de provocar a fruição estética nas crianças e no docente. A metodologia empregada foi a experimental e os procedimentos implicaram filmagens, fotos e diário de campo.

Palavras-chaves: 1. poesia 2. sensibilização estética 3. educação infantil

Contextualizando a pesquisa

Cesse de uma vez meu vão desejo
de que o poema sirva a todas as fomes.
Um jogador de futebol chegou mesmo a declarar:
'Tenho birra de que me chamem de intelectual,
Sou um homem como todos os outros.'
Ah, que sabedoria, como todos os outros,
a quem bastou descobrir:
letras eu quero é pra pedir emprego,
agradecer favores,
escrever meu nome completo.
O mais são as mal-traçadas linhas.

Os versos de Adélia Prado nos incitam a uma reflexão acerca das funções da leitura - uma função pragmática ou de sensibilização do leitor para a tão somente apreciação do sensível. Não se pode negar a função utilitária da leitura, principalmente numa sociedade como a nossa que está rodeada por uma infinidade de signos lingüísticos que denotam informações variáveis. No entanto, essa aura de utilitarismo que depositamos sobre a leitura não pode ser extensiva aos textos literários que não são produzidos para este fim. Não podemos ler uma poesia, um conto, uma crônica, um romance como quem lê uma bula de remédio ou uma notícia de jornal, pois a literatura desde o século XVIII vem se firmando como fenômeno estético. Evidentemente que a leitura de textos literários nos leva a compreender o

mundo, nossos pares que nos rodeiam, a nós próprios, nos alça à compreensão de diversas culturas, nos possibilita a formação de conceitos e à ampliação e aprimoramento de nosso potencial lingüístico, no entanto, não pode a leitura de obras literárias ser vista apenas como um canal de informação. Ela transcende a esta função, supera-a.

Não bastando a visão da literatura como um objeto essencialmente responsável pela difusão do conhecimento e da informação, uma visão centrada apenas na sua função comunicativa, ela se tornou colônia da pedagogia, uma vez que na escola vem sendo colocada largamente a serviço de atividades de cunho pedagógico. O uso freqüente de fábulas e contos clássicos nas escolas reforça essa função da literatura que também é empregada para moralizar e incutir nos leitores jovens parâmetros de comportamento. Essa abordagem da literatura é sustentada pela escola que raramente a trata como objeto que necessita de apreciação estética. Compreendê-la como objeto estético, tal qual nos apresentam Culler(2003) e Eco (2003) exige um esforço para promovê-la nos ambientes educativos de forma a ser apreciada e fruída como obra de arte. Segundo Culler (1999, p. 39), “uma obra literária é um objeto estético porque, com outras funções comunicativas inicialmente postas em parênteses ou suspensas, exorta os leitores a considerar a inter-relação entre forma e conteúdo.”

Como a cultura ocidental perdeu a preocupação com a formação do homem na sua totalidade, ocupando-se prioritariamente com a especialização, a especificidade dos conteúdos, a literatura enquanto educação estética distanciou-se dos currículos escolares. Se a literatura na antiga Grécia era vista como uma necessidade na formação do homem grego, tal qual analisa Jaeger (1994), o travejamento da sua educação, pois as artes eram vistas como uma forma de harmonizar os três estados da alma a concupiscência, a o irascível e a razão, na cultura ocidental ela possui um estatuto de subalternidade. Na atualidade, percebe-se um movimento que tenta resgatar a concepção de literatura como fenômeno estético que necessita ser apreciado *gratia sui*, ou seja, por deleite.

Esse movimento pode ser melhor compreendido se tivermos em mente os pressupostos da teoria da recepção que se interessa pelas reações do leitor e lida com a obra literária como uma obra em movimento, isto é, um material que se constrói com a ajuda do leitor. Uma abordagem que assume a significação do texto como resultado da fruição, e portanto como objeto artístico que requer apreciação. A poesia é o gênero literário que melhor entrevê essa concepção de literatura como arte porque se ocupa em provocar no leitor percepções, sensações sendo construída não com o intuito de informar, mas de educar os sentidos, possibilitando que o sujeito seja mais sensível.

Tendo em vista esta problemática, a presente pesquisa investigou as possibilidades de utilização do texto lírico na Ed. Infantil, com foco na sensibilização do docente e

da criança para a fruição estética. Com este objetivo, averiguamos, por meio de questionário e de observação direta, qual o tratamento que o docente da Ed. Infantil destina ao texto lírico em sala de aula, inventariando e analisando as atividades por ele desenvolvidas e qual a concepção de literatura que norteia as suas atividades literárias.

Os questionários e as observações *in loco* demonstraram que existe uma preferência do professor pela narrativa, e a poesia é empregada apenas em atividades relacionadas às efemérides, o que já demonstra que não existe uma compreensão das funções estéticas da poesia, sendo a ela atribuída uma função pragmática. Apesar dos docentes considerarem a atividade com o livro literário muito importante para o desenvolvimento da criança, e de constatarem, por meio da observação das manifestações de emoção e da participação das crianças, seus gestos e olhares curiosos, que elas gostam dessa atividade, não existe nenhum movimento consolidado que promova a leitura como uma necessidade do grupo. Constatou-se que os docentes não possuem repertório poético e desconhecem os autores que publicam poesias para o público mirim. Questionados sobre o entendimento que possuem acerca da literatura, responderam que o livro precisa ensinar valores, comportamentos, possibilitar aquisição de conhecimentos. Essa compreensão justifica porque a poesia é muito pouco empregada nas escolas, sua função, que é estética, não atrai os docentes, pois o texto literário, na concepção deles, tem a principal função de informar e moralizar.¹ O questionário também revela que os docentes não possuem o hábito de comprá-los, sendo citado o Centro de Educação Infantil onde trabalham como a única fonte de oferta do livro, apesar de que ao serem questionados sobre o acervo do seu local de trabalho os docentes demonstrarem que não o conhecem, pois não conseguiram citar nenhuma obra que fazia parte daquele acervo.

Após constatar essa realidade, elaboramos um projeto de intervenção na turma do maternal III, idade 01 a 02 anos, pois entendemos que se queremos sensibilizar o corpo docente e discente para o desenvolvimento de projetos de leitura frutiva, devemos promover atividades que despertem a sensibilidade de ambos para com o texto literário. Ao envolver as crianças em atividades de contação e leitura subsidiamos os docentes com ações que os auxiliem a desenvolver projetos de leitura por meio da contação de histórias e recitais literários. Procuramos transformar a sala de aula num espaço de leitura e escuta de textos literários, uma atividade que não pode ser fortuita, episódica, mas contínua, visando à apreciação e sensibilização do ser pelo texto literário.

Para educar a sensibilidade precisa-se, por meio de sessões de recitações e contações, promover o envolvimento emocional do leitor pela obra. A idéia é provocar sentimentos a partir de vivências estéticas, visando o desenvolvimento de habilidades apreciativas, alargando-se o repertório poético das crianças e dos

¹ Sobre as funções da literatura pode-se consultar NEITZEL, Adair de Aguiar. **Sensibilização poética:** educar para a fruição estética. Coleção Plurais. Itajaí: Editora da UNIVALI; Maria do Cais, 2006.

docentes. Esta ação de provocar uma emoção no leitor e chamá-lo para o conhecimento de um repertório literário de forma frutiva é importante uma vez que sabemos do pouco convívio dos Centros Educacionais com as artes, havendo, portanto, a necessidade destes interagirem com o conhecimento estético.

O uso de textos literários cotidianamente em sala de aula pode impulsionar o sujeito a determinadas ações e desencadear uma diversidade de condutas em diferentes graus que necessitam ser registradas e avaliadas. Parte-se do pressuposto que a exposição do sujeito ao universo literário, desde os primeiros meses de vida, influencia o processo de formação do indivíduo e seu desenvolvimento intelectual, além de ampliar suas possibilidades de comunicação verbal e corporal. Os resultados desta pesquisa nos mostram quais os elementos necessários na relação professor/aluno para que os canais de percepção de ambos se mantenham abertos para a fruição estética.

Conhecendo a fundamentação teórica do projeto

Ruth Rocha em entrevista concedida à Revista Contrapontos (2006) estabelece a diferença entre o livro didático e o literário afirmando que o primeiro tem o objetivo de ensinar enquanto o segundo deve estar desvinculado de conteúdos pedagógicos, ele ensina a sentir a arte, o que exige do professor que o livro seja usado como um instrumento de educação artística. Questionada sobre a função do livro literário, se ele, não tendo objetivos didáticos, educa, Ruth Rocha responde que “o bom livro educa artisticamente, educa o caráter, estimula a busca do conhecimento, mas tudo isso pelo que ele tenha de mais artístico. Educar as crianças é cuidar do todo, não só da educação formal, mas também da sensibilidade, da criatividade, da formação do caráter e do gosto pela arte.”(2006, p. 392).

As afirmações de Ruth Rocha demonstram a pertinência desta pesquisa: a necessidade de criar possibilidades para que o texto literário adentre nas instituições educativas como arte e não como livro paradidático. E com relação, especificamente à poesia, a preocupação é de garantir seu espaço de circulação, pois ela vem sendo objeto de mutilação nas instituições educativas, principalmente porque ela não tem uma função utilitária. Como ensinar, moralizar por meio da poesia, um gênero que busca tão somente o desenvolvimento da percepção do leitor? Podemos citar como razões para o tratamento de subalternidade que a poesia recebe: a) ela não se presta à exploração pedagógica uma vez que sua construção formal tem um apelo poético muito grande e este está associado à fruição estética; b) a função da poesia não está clara, a maioria dos leitores preocupam-se em desvelar sua estrutura semântica e esta ação acaba afastando-os da fruição; c) os recursos estilísticos empregados pelo poeta, como por exemplo o uso intensivo de metáforas, afasta o leitor que relaciona a literatura com uma linguagem mais referencial; d) a texto poético exige do leitor mais desprendimento, vãos imaginativos mais altos pois é um texto mais aberto a interferências; e) a poesia é jogo, construção lúdica que exige do

leitor maior participação na construção de significações; f) falta de clareza dos docentes acerca da concepção de literatura que norteia suas práticas pedagógicas.

Como a criança da Ed. Infantil passa mais de 8 horas nos centros de educação, sua formação estética depende, na maioria dos casos, das atividades propostas em sala de aula, e estas, por sua vez, são dependentes da compreensão e do envolvimento do docente com as questões relacionadas à cultura em geral. Segundo Resende (1997, p. 23) “uma reflexão que tenha em vista a poesia na escola (...) não pode equivocar-se, servindo-se dela como estudo teórico, desprezando a apreciação.”

Otávio Paz (1993, p. 102) comenta que ler um poema como um texto literário difere de lê-lo como um documento histórico, psicanalítico ou social. Na prática isto significa que precisamos reaprender a ler poemas como textos poéticos, pois a poesia necessita ser declamada para que possamos promover a união entre som e sentido, característica essencial do poema. “O poema é um organismo verbal rítmico, um objeto de palavras ditas e ouvidas, não descritas nem lidas.” (Idem).

Se temos como objetivo favorecer o desenvolvimento estético das crianças é imprescindível oportunizarmos sua exposição, com frequência, à arte pois a sensibilização poética exige um contato mais aproximado com a obra. Segundo Rossi (In PILLAR, 1999, p. 34) o que mais favorece o desenvolvimento estético é a exposição, a frequência à arte. O simples emprego da literatura cotidianamente, de forma fruitiva, oportuniza ao educando o desenvolvimento de muitas competências e habilidades. Segundo Meira (In PILLAR, 1999, p.128), pensar o significado da atividade artística implica considerar que a experiência estética é, “ao mesmo tempo, um fator de emoção, sentimento, e num nível mais complexo, reflexão, tanto sobre a arte, como sobre a vida.”

Oportunizar o contato com a poesia é um exemplo de atividade de como o educador pode auxiliar o aluno a construir a função social da escrita e promover o interesse e crescimento pela leitura. Durante o desenvolvimento deste projeto, fomos experienciando várias formas de recitar poesias e introduzindo diversos materiais poéticos, um deles, o hai kai. Por ser um poeminha de três versos, facilita a memorização por parte do docente e das crianças, sendo muito bem aceito. Os docentes sujeitos de pesquisa não conheciam esta forma de poesia, e as crianças, por ser o hai kai uma forma poética breve (e no caso do hai kai brasileiro apresentar a característica de provocar o riso) com ritmo e sonoridade, se mostraram bastante entusiasmadas. A bolsista que promovia a leitura de poemas para o grupo também não conhecia esta forma poética, o que exigiu um trabalho de leitura e discussão acerca desta forma poética para que assim ela pudesse, por meio da recitação, ampliar o repertório das crianças e iniciá-las numa empreitada de relacionamento e envolvimento com a literatura.

Promover a leitura de *hai kais* na Educação Infantil – atividade que se soma a outras experiências - agasalha ao universo das coisas pequenas uma produção poética encorpada, que invoca a tradição mas com uma pitada de modernidade, ampliando as possibilidades de expressão do grupo. De boca em boca o *hai kai* foi tomando fôlego e assumindo uma abrangência cada vez maior, fazendo parte do dia a dia escolar com Paulo Leminski, Guilherme de Almeida, Bashô, Alice Ruiz, Mário Quintana, Domingos Pellegrini, Ângela Leite, entre outros. Com um jeito despretensioso, o *haikai* brasileiro foi adaptado e recriado em novas conjunturas, vinculado a uma visão de mundo coerente com a vida ocidental, estabelecendo um ponto de contato entre a civilização nipônica e a nossa, mas anunciando uma outra forma de fazer poesia. Ele foi entrando nas casas, na escola, circulando pela rua, revigorando a literatura, especialmente o gênero lírico que permaneceu obnubilado por muito tempo. Esquecida outrora nas prateleiras das estantes das bibliotecas a poesia volta a circular com o *haikai*. Poucas palavras, mas muito inspiradoras de um jeito muito libertino e gostoso de viver tornou-se necessidade urgente e referencia obrigatória para qualquer idade e para qualquer proposta que vise educar os sentidos.

Considerações finais

Paul Valéry (1991) ao pontuar a diferença entre prosa e poesia associa a prosa ao andar e a poesia à dança. Para acentuar essas diferenças, o autor completa: “prosa e poesia servem-se das mesmas palavras, da mesma sintaxe, das mesmas formas e dos mesmos sons ou timbres, mas diferentemente coordenados e excitados.” Essa analogia deixa evidente a função não utilitária da poesia: uma vez associada à dança, seu propósito passa a ser mais estético do que funcional.

Otávio Paz (1993) elabora duas questões cruciais que colaboram para essa discussão: quantos são os leitores de poemas e quem são eles: que classe de pessoas lêem livros de poemas? Para Paz, a resposta a essa questão está relacionada à pluralidade de espaços: onde? Em que país ou em que cidade? E poderíamos acrescentar, em que instituição educativa a poesia é lida como uma forma de possibilitar a formação estética do homem? O afastamento do homem da poesia é uma mudança justificada pela hegemonia do conhecimento científico que imperou na civilização a partir do final do século XIX. Para Otávio Paz (1993, p. 99-100) “cada ciência pode falar com autoridade de seu domínio particular: não existe ciência e sim ciências. Mas o cientismo leva o discurso da física, da química ou da biologia a domínios que não são os das ciências naturais: a história e as sociedades humanas, o indivíduo e suas paixões.” Nossa falta de habilidade para com a leitura de poemas pode ser justificada pela negligência das instituições (inclusive a familiar) para com as artes durante o processo inicial de educação do homem.

Enfim, essa discussão não é inócua agregada a propostas de intervenção nesses espaços educativos onde a poesia pouco veicula. Todo esse processo de

aproximação da criança com o poema implica num diálogo interativo com uma produção poética de qualidade e revela uma tentativa de ampliar o espaço do texto junto à visualidade que está se impondo à vida moderna: a televisão, o DVD, o vídeo, o computador. Projetos de leitura consistentes não visam apenas tornar o livro acessível, formar hábitos de leitura ou ainda promover o prazer do texto. Várias ações necessitam ser implementadas concomitantemente com docentes, discentes e equipe gestora mediante um processo constante de análise e orientação dos trabalhos. A partir desta pesquisa, observamos algumas questões que podem auxiliar o planejamento de projetos de leitura e de formação de professores.

Com relação à atuação da bolsista, por meio da aplicação de questionário e da observação de sua atuação, constatou-se que:

- ela teve que lidar com seu próprio preconceito acerca do texto lírico e com sua preferência para com as narrativas. No início do projeto a bolsista considerava que as crianças não gostavam de escutar poesias, que preferiam as narrativas. Com a interferência do orientador, conseguiu perceber que quem possuía um distanciamento do texto lírico era ela e estava, na verdade, transferindo sua dificuldade para as crianças. Após tomar consciência do fato passou a trabalhar essa dificuldade lendo e escutando poesias com mais frequência, preparando *performances*, e seu desempenho na recitação melhorou;
- por meio do projeto ampliou largamente seu repertório poético. Esta questão reforça a constatação anterior: sua dificuldade em lidar com o texto poético, apresentando-o como um texto agradável para a criança tinha origem na sua ignorância a respeito do próprio poema.
- construiu uma concepção de literatura como objeto artístico. Perceber a literatura como arte muda substancialmente as estratégias empregadas para a vivência com poemas, pois as atividades necessitam ter como foco a fruição estética do leitor e para tal devem estar desvinculadas de procedimentos didático-pedagógicos;
- ao final do projeto compreendeu que para ser um bom contador de histórias ou declamador é necessário também ser um fruidor da obra, o que implica em apreciar a poesia, lê-la várias vezes para perceber seus tons, suas peculiaridades, sentir o poema sem se preocupar apenas em entendê-lo;
- percebeu que para se formar leitores apaixonados faz-se necessário propor o livro como uma experiência artística com a qual o leitor experimenta situações surpreendentes, inusitadas;
- construiu critérios para seleção de obras literárias.

Com relação às professoras da turma maternal III, por meio da aplicação de questionário e da observação da atuação delas durante a intervenção, constatou-se que:

- ao participarem como ouvintes das contações e recitais elas tiveram fruição, pois se mantinham atentas, concentradas e manifestavam expressões de contentamento;
- o movimento que tentamos imprimir no CEI não as fez perceber que elas poderiam continuar o projeto. Ao final deste, elas não se perceberam como contadoras e

recitadoras, elas não se mobilizaram para que houvesse continuidade no projeto iniciado;

- consideram o ato de contar histórias ou recitar poemas muito difícil, que exige uma habilidade que elas não têm, devendo portanto ser uma atividade própria de um profissional que é contador, preferindo não se arriscar, se ocupando apenas com atividades de rotina da creche;
- não conseguem perceber a diferença entre o uso do livro literário de forma pedagógica para com o uso de forma fruitiva;
- ampliaram seu repertório literário.

No que diz respeito à atuação dos bebês durante a intervenção, podemos indicar que:

- não faziam distinção entre o texto lírico e o narrativo: ambos foram bem recepcionados;
- mantiveram-se muito atenciosos, concentrados e receptivos durante a recitação, o que demonstra envolvimento e este é um dos quesitos para o sujeito ser um fruidor;
- participavam da roda de leitura com entusiasmo após as recitações;
- tinham preferências literárias, sugerindo, por meio de palavras ou gestos que indicavam livros, alguns poemas para serem lidos pela contadora, demonstrando também suas preferências na roda da leitura quando escolhiam seus próprios livros.

Enfim, podemos perceber pelos resultados acima, que o projeto teve êxito junto aos discentes e à bolsista, no entanto não atingiu os objetivos no que diz respeito aos docentes, pois ele não conseguiu ampliar seu horizonte acerca da concepção de literatura fruitiva e, portanto, o professor não conseguiu inovar sua prática pedagógica nem projetar-se como contador, não sabendo como estabelecer estados estéticos e processos estésicos de manifestação. “Um programa amplo, que se apóie na educação pela arte, fortalece o potencial de cada ser, revelando sua originalidade, estimula sua expressão e respeita iniciativas diferenciadas que dão espaço a preferências, gostos, tendências e habilidades individuais” (RESENDE, 1997, p. 99).

Concluimos que para a intervenção ter êxito, faz-se necessário que ela seja acompanhada de sucessivas orientações aos docentes, propondo uma análise mais pontual sobre as ações que estão sendo desenvolvidas nos CEIs, pois a simples participação no projeto como observadoras não é suficiente para que haja uma mudança efetiva na prática pedagógica. Além disso, notamos a necessidade de projetos de formação de leitores serem metas das Secretarias de Educação com acompanhamento e orientação sistemática, porque eles dependem da disposição e compreensão que o professor tem para com o objeto literário.

Esta pesquisa foi uma tentativa de estabelecer pontes entre uma cultura que no passado foi o travejamento da formação do homem e que hoje necessita ser reestabelecida, a cultura da poesia. Não queremos consumidores, mas cidadãos

leitores e sensíveis, e a sensibilidade estética é um processo que o sujeito desenvolve na relação que estabelece com seus pares, e à medida que vai se tornando mais sensível vai se humanizando. Por isso, o contato com o texto poético, desde a infância, justifica-se para além do desenvolvimento de habilidades cognitivas, ele estimula o imaginário e promove o conhecimento sensível, afetivo, a formação cultural, e o desenvolvimento dos sentidos humanos é o principal elemento do processo de humanização do próprio homem. (CARVALHO; BUFREM, 2006).

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, Carla e BUFREM, Leilah. Arte como conhecimento/saber sensível na formação de professores. In SCHLINDWEIN, Luciane Maria e SIRGADO, Angel Pino (org). **Estética e pesquisa**: formação de professores. Itajaí: Ed. UNIVALI: Ed. Maria do Cais, 2006.
- CULLER, Jonathan. **Teoria literária**: uma introdução. Tradução Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.
- ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- ENTREVISTA COM RUTH ROCHA. **Contrapontos**. Revista de Educação da Universidade do Vale do Itajaí. Vol 6, n. 2, mai;ago;2006.
- FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Avaliação de currículos e programas**. Brasília: UnB, 1997.
- FRANCHETTI, Paulo; TAEKO, Elza; DÓI, Luiz Dantas (org.). **HAICAI**. 3ª. Ed. Campinas.SP: Editora da UNIVAMP, 1996.
- JAEGER, Werner Wilhelm. **Paidéia**: a formação do homem grego. Tradução Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- MEIRA, V. Educação estética, arte e cultura do cotidiano. In PILLAR, Analice Dutra (org). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- PAZ, Otávio. A outra voz. Tradução Wladir Dupont. São Paulo: Siciliano, 1993.
- PILLAR, Analice Dutra (org). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- ROSSI, Maria Helena Wagner. *A compreensão do desenvolvimento estético*. IN PILLAR, Analice Dutra (org). **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- RESENDE, Vânia Maria. **Literatura infantil e juvenil**: vivências de leitura e expressão criadora. São Paulo: Saraiva, 1997.
- VALÉRY, Paul. Poesia e pensamento abstrato. In _____. **Variedades**. São Paulo: Iluminuras, 1991.
- ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

Livros de poesias empregados nos recitais literários e na roda de leitura

PAIXÃO, Fernando. **Poesia a gente inventa**. 7ªed. São Paulo: Ática, 2003.

- BUSS, Alcides. **Pomar de palavras**. Florianópolis: Cuca Fresca, 2000.
- MURRAY, Roseana. **Todas as cores dentro do branco**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.
- (2) MAFRA, Inês. **A casa amorosa**. Blumenau: Cultura em Movimento, 2002.
- JOSÉ, Elias. **Namorinho de portão**. 2ºed. São Paulo: Moderna, 2002.
- CAPPARELLI, Sérgio. **Um elefante no nariz**. 4ºed. Porto Alegre: L&PM, 2000.
- LISBOA, Henriqueta; PAES, Paulo; QUINTANA, Mário; PAIXÃO, Fernando. **Varal de poesias**. São Paulo: Ática, 2005.
- MURRAY, Roseana. **Pêra, uva ou maçã?**. São Paulo: Scipione, 2005.
- CAMARGO, Luis. **O cata-vento e o ventilador**. 10ºed. São Paulo: FTD, 1998.
- LIMA, Ricardo da Cunha. **Do avesso**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.
- MATTOS, Cyro de. **O menino camelô**. 10º ed. São Paulo: Atual, 1991.
- ORTHOFF, Sylvia. **A poesia é uma pulga**. 17º ed. São Paulo: Atual, 1991.
- LALAU. **Futebol**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.
- PEREIRA, Wilson. **Pé de poesia**. 4º ed. Belo Horizonte: Dimensão, 1995.
- JOSÉ, Elias. **Quem lê com pressa tropeça: o abc do trava língua**. Belo Horizonte: Lê, 1992.
- AZEVEDO, Alexandre. **Poeminhas fenomenais**. 5º ed. São Paulo: Atual, 2000.
- BUSS, Alcides. **A poesia do ABC**. Florianópolis: Cuca Fresca, 2006.
- LISBOA, Henriqueta; PAES, Paulo; QUINTANA, Mário; PAIXÃO, Fernando. **Varal de poesias**. São Paulo: Ática, 2005.
- MURRAY, Roseana. **Pêra, uva ou maçã?**. São Paulo: Scipione, 2005.
- CAMARGO, Luis. **O cata-vento e o ventilador**. 10ºed. São Paulo: FTD, 1998.
- LIMA, Ricardo da Cunha. **Do avesso**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.
- MATTOS, Cyro de. **O menino camelô**. 10º ed. São Paulo: Atual, 1991.
- ORTHOFF, Sylvia. **A poesia é uma pulga**. 17º ed. São Paulo: Atual, 1991.
- LALAU. **Futebol**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.
- PEREIRA, Wilson. **Pé de poesia**. 4º ed. Belo Horizonte: Dimensão, 1995.
- PALLOTTINI, Renata. **Café com leite**. São Paulo: Quinteto Editorial, 1995.
- SILVESTREIN, Ricardo. **É tudo invenção**. São Paulo: Ática, 2005.
- AZEVEDO, Ricardo. **Dezenove poemas desengonçados**. São Paulo: Ática.
- MIGUEZ, Fátima. **Paisagens da infância**. Rio de Janeiro: Zeus, 2003.