



O CANTO DE PALMYRA: UMA ROSEIRA EM SALA DE AULA

THE SONG OF PALMYRA: A ROSEBUSH IN THE CLASSROOM

Maria Aparecida de Almeida Rego*, Derivaldo dos Santos**

RESUMO

Estudos sobre práticas de letramento avançam cada vez mais desde as últimas décadas. Segundo Paulino e Cosson (2009), o letramento é “um conjunto de práticas sociais” na construção de sentidos do mundo. Essa dimensão social na literatura já era tratada por Candido (2000), quando propõe que a literatura seja vista como prática social desenvolvida em torno de sujeitos leitores, autores ou livros. Assim, o letramento literário comporta a apropriação da literatura enquanto construção de sentidos contínuos renovados a cada atividade de leitura. Como uma das propostas do letramento literário é aproximar o leitor da produção, manutenção e transformação da literatura em sua comunidade, o objetivo deste artigo é discutir o processo de escolarização da Literatura nordestino-grandense na educação básica, como requisito para o acesso a obras literárias que integram o patrimônio cultural do estado no contexto escolar, com ênfase na poética de Palmyra Wanderley, cuja produção se deu nas primeiras décadas do século XX. Para isso, apontaremos estratégias metodológicas que venham a contribuir com o processo de ensino/aprendizagem, com vistas à formação de sujeitos leitores que vejam na poesia uma ferramenta importante para a formação humana.

Palavras-chave: Ensino. Literatura. Palmyra Wanderley.

ABSTRACT

Studies on literacy practices have been progressing more and more since the last decades. According to Paulino and Cosson (2009), literacy is “a set of social practices” in the construction of meanings of the world. Candido (2000) already treated this social dimension in the literature, when he proposes that literature is seen as a social practice developed around subject’s readers, authors or books. Thus, literary literacy entails the appropriation of literature as the construction of continuous meanings renewed with each reading activity. As one of the proposals of literary

* Professora de Língua Portuguesa da rede municipal do Natal e da rede estadual do Rio Grande do Norte. <https://orcid.org/0000-0002-3111-9907>

** Professor de Literatura brasileira da UFRN. <https://orcid.org/0000-0002-7001-8578>

literacy is to bring the reader closer to the production, maintenance and transformation of literature in his community. The objective of this article is to discuss the process of schooling of norte-rio-grandense Literature in basic education as a requirement for access of works literary works that integrate the cultural heritage of the state in the school context, with an emphasis on the poetry of Palmyra Wanderley, whose production occurred in the first decades of the twentieth century. For this, we will point out methodological strategies that contribute to the teaching / learning process, with a view to the formation of reading subjects who see in poetry an important tool for human formation.

Keywords: Teaching. Literature. Palmyra Wanderley.

INTRODUÇÃO

A escrita deste artigo sobre a produção literária de Palmyra Wanderley, voltado para o contexto escolar, é desdobramento de pesquisas que vêm sendo desenvolvidas no âmbito do grupo de pesquisa Estudos da Modernidade: Processos de Formação Cultural e do Núcleo Câmara Cascudo de Estudos Norte-Rio-Grandenses. Durante a investigação realizada, percebeu-se que a publicação literária da escritora é vasta e diversificada, dando-se ora em versos, ora em prosa, bem como são vastas as críticas referentes ao livro *Roseira Brava*¹ de sua autoria.

Do ano de 1930, identificamos nove resenhas produzidas por intelectuais de vários estados do Brasil, publicadas no jornal *A República*. Isso confirma a recepção que o livro teve, não se limitando ao território local. Os textos apresentam aspectos caracterizadores do estilo da poetisa e, no geral, elogios à sua capacidade de produzir versos formais e versos modernos em um momento cronológico em que a poesia vivenciava transformações, além da diversidade temática que convergia para a noção de brasilidade.

A partir do contato com o material bibliográfico pesquisado, surgiu o interesse de apresentar a obra de Palmyra Wanderley no ensino de literatura nos níveis Fundamental II e Médio, uma vez que a Literatura faz parte do currículo escolar, incorporada à disciplina de Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, a existência do livro *Introdução à cultura do Rio Grande do Norte*,² organizado por Gurgel (2003), destinado às escolas do Rio Grande do Norte, de certa forma, já contempla alguns materiais didáticos voltados para a prática da literatura norte-rio-grandense em sala de aula.

Para essa proposta, dialogaremos com *Formação da literatura Brasileira*, de Antonio Candido (2000), quando propõe que a literatura não deve ser vista como abstração, mas como prática social inserida em um sistema pelo qual circulam autores, obras e leitores. Outras obras com as quais dialogaremos são *A história da literatura como provocação à teoria literária*, de Hans Robert Jauss (1994), que aponta a importância do crítico para determinar o valor artístico de uma obra literária e, por fim, *Letramento literário*, de Rildo Cosson (2009), concebendo a literatura como uma prática social acertada ao ensino de forma significativa para os alunos.

Para Jauss (1994), a história da literatura é um processo que necessita de autor, leitor e crítico, os quais conferem a atualização da obra por meio da recepção. Nesse sentido, o saber prévio do leitor determina o valor que este dará à obra. Em semelhante perspectiva, Candido (2000) defende que uma obra literária não vive sem produtor e receptor articulados dentro de contextos

¹ A 1ª edição, de 1929, e a 2ª edição, de 1965, encontram-se esgotadas. As citações e as transcrições dos anexos utilizados neste artigo foram retiradas da 2ª edição.

² Organizado em três capítulos: Literatura, Folclore e Artes Plásticas.

específicos. E, no contexto escolar, Cosson (2009) apresenta a leitura do texto literário como uma troca de sentidos entre escritor, leitor e sociedade, onde ambos estão localizados, concebendo a prática do texto literário em sala de aula através de sequências didáticas previamente planejadas pelo professor.

O estudo em questão propõe uma análise na ótica da recepção de seus leitores contemporâneos, por apresentar reflexões relacionadas ao ensino da literatura norte-rio-grandense, com ênfase na poética de Palmyra Wanderley, cuja produção se deu no contexto das décadas de 20 e 30 do século XX. Além disso, propõe-se um estudo de seus poemas em sala de aula, visto como exercício da função social da literatura no processo de didatização do texto literário, com vistas à construção de formação do sujeito. Nessa direção, trata-se, conforme sistematização de Rouxel (2013, p. 20), de uma perspectiva de aplicação do texto literário em sala de aula, em cujo processo de ensino-aprendizagem reside a:

formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção [...]. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que o ensino da literatura vislumbra.

Para tanto, soma-se à perspectiva acima aludida, a proposta da sequência didática apresentada por Cosson em *Letramento Literário* (2009), a fim de se estabelecer, de modo planejado, o contato do leitor com a obra poética de Palmyra Wanderley, tendo em vista o contexto escolar. O estudante/leitor terá oportunidade de desenvolver inúmeras atividades de leitura e escrita durante as etapas de conhecimento do texto em estudo.

1 ENSINO DE LITERATURA

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos acontecimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

(Antonio Candido).

Algumas pesquisas recentes apresentam o modo como o ensino da literatura vem se configurando nas escolas de Ensino Médio e como o texto literário é lido ou não no contexto escolar. Historicamente, o texto literário foi usado na escola para fins didáticos, como formar leitores, ensinar a escrever bem e estudar as regras gramaticais, dentre outros fins. Dessa forma, a literatura é quase sempre usada para fins de estudo da língua vernácula, e não, necessariamente, como objeto artístico que traz à sua expressão aspectos particulares de sua linguagem criadora, por meio da qual mobiliza e acompanha, à sua maneira, o andamento do mundo.

No Ensino Médio, a disciplina de literatura, frequentemente, foi e ainda é usada para apresentar a historiografia da literatura com estilos de épocas, características, principais autores e obras. Muitas vezes, o texto literário entra como ilustração, exemplificação dos dados apresentados, e não como objetivo de estudo, tornando-se raras as oportunidades de leitura e discussão de um texto ou livro integral no ambiente escolar.

Diante dessa exposição, percebemos que a função da literatura, de construir e humanizar, é vista como secundária. Nesse caminho, o letramento literário é uma prática social que deve ser inserida no contexto escolar. Como qualquer outro conhecimento, a literatura exige compromisso

e clareza quanto aos objetivos de ensino e de discussão sobre como a escola irá desenvolver essa atividade sem deixar de enfatizar, com vistas à formação leitora e cidadã do aluno, a função humanizadora da arte literária.

Perante as novas e diversificadas opções de leitura da realidade contemporânea, essas inquietações acerca do ensino de literatura levam ao questionamento do lugar da literatura e de sua permanência em sala de aula. Os estudos sobre letramento literário apontam para uma direção em que a transposição didática, pela qual o ensino de literatura passa, exige uma nova postura metodológica por parte do docente em sua prática escolar.

Quando o direito à literatura é retirado, quem arca com o prejuízo é o aluno porque tem negado o acesso ao texto literário, ficando privado dos valores e do conhecimento veiculados nas particularidades de sua linguagem. Em razão disso, a literatura deveria ser o foco principal nas aulas de literatura, diferente da proposta da maioria dos livros didáticos de Ensino Médio, que estão preocupados em expor datas, principais características, obras e autores das escolas literárias. Nessa configuração, a literatura é vista como se houvesse um tempo determinado para iniciar e terminar os estilos de época e o modo de escrita autoral, quando deveria estar inserido no espaço de sala de aula como centro condutor do conhecimento a ser transmitido pelo professor, portanto situado para além das amarras temporais da historicidade.

Com base nesse pensamento, a literatura deve ser uma possibilidade especial para o desenvolvimento de interpretação do texto literário, que vai além do conhecimento de regras gramaticais, da simples informação. Como toda arte, a literatura informa, embora não seja esta a sua finalidade primeira, e, ao mesmo tempo, estimula a algo mais, procura na expressão do outro a palavra que desvenda o mundo. Nesse processo, o leitor procura desvendar a si mesmo e, procurando entender-se, caminha na compreensão do outro. O contato com as artes e, sobretudo, com a literatura deve ser um objetivo claro de qualquer projeto educacional, ao lado do contato com outras formas de conhecimento, inclusive o científico, tornando-se, assim, um espaço reservado a saberes reconciliados. À luz desse entendimento, precisamos revisitar Barthes (1979, p. 18):

[...] a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ela permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta [...] A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens.

A literatura desempenha um papel social em nossa vida, seja pela escritura, seja pela leitura; a fruição literária liberta a humanidade das arbitrariedades impostas socialmente; faz uso da linguagem com seu poder de metamorfosear-se em diversas formas de discursos e artifícios. Por possuir essa capacidade de transformar o indivíduo, ela precisa manter seu lugar nos ambientes sociais, entre os quais está a escola. Nesse contexto, professor e aluno precisam alargar seus horizontes, a fim de perceberem que o sentido que a obra literária comporta está para além do sentido único e imutável. Conforme Rouxel (2013, p. 20):

A tarefa, para ambos, é mais complexa, mais difícil e mais estimulante. Trata-se de, ao mesmo tempo, partir da recepção do aluno, de convidá-lo à aventura interpretativa como seus riscos, reforçando suas competências pela aquisição de saberes e técnicas. O paradoxo da leitura literária em sala decorre de que lugar de estudos e de aquisição de saberes, ela, de fato, não é apenas mais uma leitura.

Acreditamos que a atenção dada ao texto literário em sala de aula deve estar associada a uma peça central, o aluno. Sem essa atenção conjunta, todo ato de leitura é fragilizado, de modo que o acesso à obra e ao conhecimento que nela reside são comprometidos. Nessa direção, todas as atividades desenvolvidas pelo professor em sala de aula devem compreender o aluno, enquanto sujeito, a sua fala e o

seu pensamento construído na e pela escrita que favorece seu investimento na leitura. A importância do clima estabelecido no interior da comunidade interpretativa (a classe, o professor) é enfatizada: um contexto onde reinam a confiança, o respeito e a escuta mútuos é propício ao encontro com os textos literários – e é mesmo determinante (ROUXEL, 2013, p. 31).

Esses são procedimentos imprescindíveis ao favorecimento do acesso à leitura literária, considerando-se a experiência do conhecimento pertinente que as obras literárias comportam e é capaz de oferecer aos alunos. De acordo com Morin (2007, p. 87), “o conhecimento pertinente tenta situar as informações num contexto global e, se possível, num contexto geográfico, histórico. [...] O ensino realizado por meio de disciplinas fechadas nelas mesmas atrofia a atitude natural do espírito para situar e contextualizar”, de sorte que necessária se faz uma prática de leitura que consista em contemplar “um conhecimento simultaneamente, analítico e sintético das partes religadas ao todo e do todo religado às partes”, (MORIN, p. 88), o que implica pensar a literatura como uma forma de força capaz de trazer à expressão a complexidade humana, que “[...] só pode ser pensada na simultaneidade da unidade e da multiplicidade” (MORIN, p. 90). Nesse contexto, devemos resistir ao vale tudo da moeda corrente dos *fake news*, apostando no papel da literatura e da poesia na confecção do conhecimento. Aqui, mais uma vez o filósofo afirma que

A literatura desempenha um papel fundamental e é necessário não se satisfazer com as ciências. Quanto à poesia, ela não é apenas uma iniciação a uma qualidade própria das obras poéticas, que nos põem em contato com fantásticos estados de maravilhamento. Ela é iniciação à qualidade poética da vida (MORIN, 2007, p. 91).

É desse papel fundamental reservado à poesia em nossas vidas de que fala Adélia Prado, em *Aula Magna*, intitulada, emblematicamente, “O poder humanizador da poesia”, tomando a arte e a literatura como instrumento especial de linguagem capaz de, à sua maneira, revelar o ser das coisas:

Agora nós podemos perguntar: “Por que a arte nos humaniza?” Porque mostra não a aparência, mas nos induz por causa da emoção que ela nos causa. [...] Ela nos induz à intimidade, à alma das coisas, à nossa própria intimidade e é por isso que ela nos comove; porque mexe. Não em nossos pensamentos, mas em nossos afetos, naquilo que nós sentimos – e toda obra me oferece um espelho. Qualquer obra feita na China, Japão, Canadá, no Brasil – verdadeira – ela tem o dom de espelhar a humanidade, aquilo que nos é comum. E nada mais comum em nós do que nosso desejo, de que nossos afetos. Queremos ser felizes e temos medo, temos compaixão, temos ódio, temos ira, temos bondade, todas as boas e más paixões que nos habitam. É esse material que faz a obra de arte. Ela não é um pensamento filosófico. Ela expressa aquilo que nós sentimos, aquilo que é humano e só por isso ela me alimenta porque ela dá significação e sentido na minha vida. [...] Isso é muito interessante porque nós todos padecemos de uma angústia imensa; uma das primeiras angústias humanas, que é a angústia do tempo, da finitude, nós começamos e acabamos, somos finitos, nós passamos.

A obra de arte não sofre esse desgaste, ela está fora do tempo. Uma emoção muito profunda que você teve, uma paisagem muito bela que você viu, qualquer coisa que te comoveu, comoveu e passou. Mas, quando aquilo é apreendido num quadro ou numa poesia, qualquer forma de arte, essa obra segura o tempo pra mim. Ela não apenas segura o tempo, mas ela tem uma qualidade que nós perseguimos sempre, que é a unidade do nosso ser, a unidade da nossa experiência, porque nós vivemos de maneira fragmentada.³

Nessa diretriz, o ensino de literatura norte-rio-grandense, de maneira sistemática, não tão privilegiado, tem um espaço garantido no Ensino Superior no curso de Letras, ainda que não seja o espaço desejado. Teoricamente, está inserido no currículo escolar da Educação Básica, no Ensino Fundamental e Médio, através da disciplina de Cultura do Rio Grande do Norte, que faz uso (em algumas escolas da rede pública e da rede privada) do livro didático *Introdução à Cultura do Rio Grande do Norte* (GURGEL, 2003).

No campo do enquadramento temporal, apresentado na maioria dos manuais de literatura do Ensino Médio, nos deparamos com a informação de que a década de 1930 foi dedicada à produção literária da prosa, o que pode levar o aluno a pensar que não houve produção poética nesse período, evento que não se concretiza. De fato, temos aí um período de consolidação dos encaminhamentos literários da década anterior, que encontram na prosa um espaço mais propício, o que talvez tenha minimizado a produção e a consequente recepção de versos. Mas, se passarmos a vista em algumas antologias, encontraremos *Alguma Poesia* (1930) e *Brejo das Almas* (1934), de Carlos Drummond de Andrade; *Poemas* (1930), de Murilo Mendes; *Tempo e eternidade* (1935), de Jorge de Lima e Murilo Mendes; *Poemas Escolhidos* (1932) e *Quatro Poemas Negros* (1937), de Jorge de Lima; *O Caminho para a Distância* (1933) e *Forma e Exegese* (1935), de Vinícius de Moraes; *Pássaro Cego* (1930) e *Desaparição da Amada* (1931), de Frederico Schmidt, dentre outros títulos e autores que publicaram seus versos ao longo da década de 1930.

Na literatura norte-rio-grandense também não é diferente: existem algumas publicações em versos nesse período, tais como *Orchestra Selvagem* (1930), de Barreto Sobrinho; *Natureza* (1935), de Bezerra Júnior; *Ciranda de Emoções* (1938), de Genar Wanderley, ao lado de romances como *Gizinha* (1930), de Polycarpo Feitosa, *Pussanga* (1930), de Peregrino Junior, *Macau* (1933), de Aurélio Pinheiro, *Os Brutos* (1938), de José Bezerra Gomes. Com isso, podemos concluir que, talvez, muitos poetas e escritores não foram reconhecidos em seu tempo por estarem escrevendo fora dos padrões estabelecidos ou quebrando os horizontes de expectativas do público leitor, conforme sistematização do pensamento crítico de Jauss. Nesse contexto, a natureza inovadora das obras certamente contribuiu para que ficassem à margem de manuais e de antologias produzidas no período indicado, situando-se, pois, fora dos modelos instituídos para fins didáticos.

2 A RECEPÇÃO DE PALMYRA NO CONTEXTO CULTURAL DOS ANOS 1920 E 1930

Vinda de família de posses e de ilustres poetas, é certo que Palmira Wanderley (1894-1978) não encontrou muitas dificuldades para se firmar no cenário da literatura norte-rio-grandense no início do século XX. A escritora, jornalista, educadora, feminista, poetisa, dramaturga, cronista,

³ PRADO, Adélia. O poder humanizador da poesia. Disponível In: <https://nossabrazilidade.com.br/adelia-prado-aula-magna-o-poder-humanizador-da-poesia/>. Acesso em 9 maio 2019.

religiosa, iniciou seus versos escrevendo para os periódicos de Natal, de outras cidades e até de outros estados, de alguns dos quais era colaboradora assídua.

Palmyra Wanderley dirigiu a revista *Via Lactea* entre 1914 e 1915, primeiro periódico dirigido por mulheres em Natal, além de ser participante ativa dos bailes, *kermesses*, apresentações de concertos, festivais no teatro Carlos Gomes, concursos literários, dentre outras atividades culturais de seu meio, o qual era considerado um meio de *status*. De formação católica, educada no Colégio Imaculada Conceição, coube também em seus versos a espiritualidade que a educação formal lhe trouxe. Quando publicou seu primeiro livro, *Esmeraldas* (1918), recebeu duras críticas; coube a Câmara Cascudo filtrar os aspectos positivos e incluí-la em *Alma Patrícia* (1921):

Há nos seus versos uma espontaneidade de bom agouro, uma natural simplicidade, que a arte guiará melhor e a ação do tempo aperfeiçoará. [...] D'ahi, é que, julgo os defeitos do “Esmeraldas”, serem uma resultante de uma subserviência subconsciente a um meio que já se curvara. A feição dos poetas, é hoje em dia, reconstruir, amoldar, bulirar, inovar, fazer traços que caracterizem um'alma, é o único alvo dos familiares de Apolo. As faculdades creadoras já se acham exgottadas. O único factor do sucesso é a originalidade. Isto traduzir-se há, pela maneira nova com que o artista trata a idéia velha (CASCUDO, 1921, p. 35).

No cenário da produção literária do estado, a crítica talvez tenha contribuído para seu amadurecimento enquanto poetisa. Cascudo aponta em *Esmeraldas* traços ainda presos ao parnasiano, mesmo que subconscientes. Esses conselhos serviram para o acabamento poético que é atingido em *Roseira Brava* (1929). De acordo com Jauss, “a recepção passiva de leitor e crítico transforma-se na recepção ativa e na nova produção do autor” (JAUSS, 1994, p. 41), mudança essa encontrada na produção de Palmyra Wanderley, caracterizando “um processo no qual a nova obra pode resolver problemas formais e morais legados pela anterior” (JAUSS, 1994, p. 41). Assim, *Roseira Brava*, segundo a recepção da época, apresenta um melhor acabamento artístico, motivando as críticas:

[...] A poesia de Palmyra Wanderley tem a eloquência, o calor, a vida do nosso céu, de nossos mares, de nossos ninhos, dos relevos desta natureza fremente e escaldante que é um dos apanágios da terra brasileira (Brasilidade, Nascimento Moraes, *A República*, 01 de janeiro de 1930, p. 9).

[...] O seu modernismo é muito discreto, sem a toada monótona de alguns dos seus colegas. Vê-se e sente-se que a sua Lyra tem várias cordas e todas bem afinadas. [...] (Chronica Literária, João Ribeiro, *A República*, 14 de fevereiro de 1930, p. 2).

[...] Mas esta senhorinha Palmyra é realmente uma poetisa [...] traz-nos uns toques de doçura, uns enlevos panteístas, o gosto dos crepúsculos, o amor enternecido dos pássaros e das águas correntes, a atração da sombra e do aroma dos cajueiros, das cidadezinhas meio mortas que se lhe afiguram imobilizados num presepe de lenda. [...] de certo modo, nota-se lhe a influencia de Tagore, e algumas gotinhas de água do Gonges misturam-se ao orvalho matinal de que se nutre essa cigarra dos trópicos (Sobre Roseira Brava, Agripino Grieco, *A República*, 12 de março de 1930, p. 2).

Em *Roseira Brava*, Palmyra não se prende a estilos de época: utiliza os aspectos naturais para pintar a paisagem de sua cidade, seus bairros, praias, plantas, crianças, pássaros, tudo com simplicidade, conforme o fragmento do poema “Petrópolis é a colina do sonho”:

Abre as asas e pousa, docemente,
Sobre o bairro mais belo de Natal.
Olha o horizonte, ao Norte, em frente, o mar,
Avista à esquerda o Potengi.
As dunas muito ao longe,
Estiradas na praia,
Parecendo um rebanho,
A descansar deitado
Na imensa solidão! ...
Enquanto me parece vigiado
Pelo pastor do tempo
Em constante oração.

Na década de 1930, a poetisa colaborou assiduamente com os jornais *A República* e *Feitiço*. Nestes identificamos mais de quatro dezenas de poemas. Em *Feitiço* dirigiu a seção *Perfis Femininos* em que desenhava os perfis das moças da cidade em forma de versos. Palmyra, além de publicar versos nos jornais, tinha o privilégio de ver seu nome como uma constância entre as críticas literárias publicadas nos mesmos periódicos, conforme citação abaixo:

[...] Os versos de Palmyra me são familiares. Acostumei-me a lê-los sempre, antegosando a música das suas rimas e a suavidade de seu estilo. A agilidade da expressão, junta a poetiza a beleza da imagem e a luminosidade do símbolo: como no primeiro soneto, Palmeira (FURTADO, 1930, p. 6).

No contexto referido, o leitor tinha a oportunidade de conhecer não só a produção literária da poetisa, mas também a crítica no momento de publicação da obra. Assim, havia respaldo diante da comunidade discursiva. Os poemas encontrados nos jornais contemplam as temáticas: reflexões sobre a vida, religiosidade e amor. Alguns desses poemas foram escritos para serem recitados em atividades culturais e beneficentes da cidade, o que nos leva a perceber um engajamento solidário e participativo de Palmyra Wanderley.

De posse do material, percebemos que alguns dos poemas publicados nos jornais fizeram parte do livro *Roseira Brava*⁴ (1929) e apresentaram mudanças estruturais entre a versão publicada no periódico e a 2ª edição do livro (edição a que tivemos acesso). Tais mudanças são comentadas por Duarte (2001, p. 208): “a segunda edição, ampliada, desse livro, lamentavelmente contém diversos equívocos, como poemas que tiveram os nomes trocados, omissão de trechos em prosa e de dedicatórias, alteração na sequência dos poemas e sérios erros tipográficos”.⁵

3 SALA DE AULA: UM ESPAÇO DE ROSEIRAS

Se entendermos a literatura como visão de mundo, prática social, invenção a partir de uma realidade concreta com a palavra trabalhada, um dos objetivos de seu ensino é fazer surgir ou aperfeiçoar o espírito crítico do estudante, em relação ao mundo real (Malard; Cosson).

⁴ A publicação de *Roseira Brava* lhe rendeu menção honrosa da Academia Brasileira de Letras em 1930.

⁵ Recentemente, os pesquisadores Humberto Hermenegildo de Araújo e João Maria Paiva Palhano (2017) organizaram um estudo crítico sobre a produção poética de Palmyra Wanderley, com a seleção de trinta poemas do livro *Roseira Brava*, intitulado *Palmyra Wanderley: entre trinta botões de uma roseira brava*.

Em *Roseira Brava*,⁶ a poetisa apresenta a cor local de sua cidade: praias, plantas, rosas, bairros, pássaros, infância, religiosidade, lua, rio. Em seus versos, a cidade é apresentada de maneira ainda calma, embora diferente da perspectiva apresentada por Jorge Fernandes, em *Livro de Poemas* (1927),⁷ uma cidade que inicia o processo de modernização, a exemplo do poema “Aviões”. Palmyra preservou, em seus poemas, uma paisagem lírica da cidade e em poucos versos percebemos a presença da modernização, como em: “A chaminé da fábrica de óleo”, no poema “Refoles”.

“Rosas de Sol e Espuma” apresenta 13 poemas; dentre estes, sete são dedicados a alguns bairros da cidade de Natal,⁸ terra que viu surgir seu canto e o acompanhou até o último suspiro. Iremos dedicar nosso trabalho e possibilidades de análise a estes poemas. Consideramos que, através desses poemas, a lírica de Palmyra apresenta fatos e impressões enraizadas nesses espaços que fizeram parte de seu constante canto. Talvez esteja aí a grande evocação da artista à sua cidade natal.

A escolha por esses poemas partiu do fato de considerarmos pertinente o estudo desses espaços como uma forma de levar o aluno a se apropriar da herança cultural de seu ambiente, atentando aos elementos de uma tradição constituída na literatura brasileira, aqui revisitada pela inserção dos poemas da autora em contexto de sala de aula.⁹

A SEQUÊNCIA

Para iniciar, o professor poderá organizar a turma em grupos e distribuir os títulos dos poemas para que cada grupo exponha as expectativas que esses títulos lhes sugerem. Esse primeiro passo é denominado de Motivação.

Em seguida, o professor passará à Introdução, em que apresentará aos alunos os poemas e a autora. Para isso, fará uso de resenhas, prefácio, capa, edições, orelhas do livro, dentre outros elementos paratextuais que mostram a importância que estes acrescentam à interpretação do texto poético e situam o aluno naquilo que será lido com mais propriedade. É fundamental que o professor saiba dosar essas informações, para que não se transformem em estudos exaustivos sobre a biografia do autor, e mantenha o foco no texto literário. Algumas possibilidades:

[...] A paisagem evocada de Natal, com Petropolis, grifado em Busca do azul como um desejo sumario; Tyrol, remanso de solidão, onde Cascudinho vive a espiritualidade dos seus dias; Rocas, rosário de casas brancas, a orelha do morro; Aecrim, Refoles, e as praias, Areia Preta, Praia do Meio... Natal, Natal! Palmyra é realmente a poetisa da cidade [...] (*Roseira Brava*, João Maria Furtado, *A República*, 19 de janeiro de 1930, p. 6).

Esta edição do livro de Palmyra Wanderley tem, como a sua poética, vários aspectos: líricos, panteísticos, místicos, telúricos, acrescidos de humana tonalidade, como no seu novo poema *Moleque de Rua*. A terra do seu nascimento continua

⁶ O livro é organizado em seis partes: Rosas de Sol e Espuma, Rosas Tropicais, Rosas de Sombra e Neblina, Rosas de Todo Ano, Madrigais e Rosas do teu Rosal.

⁷ Jorge Fernandes (1887-1953) foi um dos pioneiros do Modernismo no Rio Grande do Norte, em cujo movimento se engajou através da colaboração em revistas e jornais, destacando-se com a publicação do *Livro de Poemas* (1927). Araújo (1995), ao analisar o estilo de Jorge Fernandes, afirma que o poeta dá conta de três temáticas: reminiscência, modernidade e regionalismo. Segundo Araújo, Jorge consegue relacionar a temática regional com novos procedimentos literários, como verificamos na série de “Poemas das serras”.

⁸ “Petrópolis é a Colina do Sonho”, “Sinhá Rocas”, “Tirol é Direitinho uma paisagem Bíblica”, “Refoles”, “Aecrim”, “Barro Vermelho Ninho de Poesia” e “Passo da Pátria”

⁹ Para a análise, iremos fazer uso do método proposto por Cosson (2009): apresentando uma sequência didática de letramento literário com os poemas.

a ser motivo constante de sua inspiração. Cronista, conferencista, Palmyra está sempre a louvar a sua terra, em tudo quanto escreve e diz. Praias e bairros, rio e dunas, colinas e lagoas, morros e subúrbios, costumes e cantigas; termos do cancionário folclórico, servem de motivos a grande parte de seus poemas (Orelha da edição de 1965).

Na Leitura, que poderá ser realizada de várias maneiras, o aluno entrará em contato com os poemas. A princípio, aconselha-se leitura silenciosa para reconhecimento do texto e, depois, uma leitura expressiva realizada tanto pelo aluno quanto pelo professor, atentando-se ao ritmo que o poema impuser. Em seguida, a turma será convidada a uma conversa sobre os textos lidos a fim de comprovar ou não as expectativas iniciais. A leitura pode ser retomada em vários momentos, inclusive alternada por outros textos que subsidiam os alunos de informações explícitas ou implícitas. É importante atentar-se à brevidade dessas aproximações para não fugir ao texto central. Essa etapa é nomeada de Intervalo, que serve para subsidiar as leituras do aluno e aumentar seus conhecimentos sobre traços marcantes da cultura e literatura norte-rio-grandense. Para esse momento, podem ser acrescentadas informações sobre a história dos bairros citados nos poemas, apresentando uma visão historiográfica, diferente, talvez, da visão lúdica apresentada pelo texto literário. Um exemplo a citar é Câmara Cascudo, em *História da Cidade do Natal* (1999), em que apresenta uma visão histórica dos principais bairros da cidade do Natal, existentes em meados do século XX.¹⁰

É chegado o momento da Interpretação do texto literário, quando o leitor/estudante já terá possibilidade de identificar os elos intertextuais presentes nos poemas, levando-o a se encontrar no texto. Esse encontro pode ser favorável ou desfavorável à construção de sentido da comunidade em que tanto texto quanto aluno/leitor estão inseridos, podendo coincidir ou não com a interpretação do leitor. A interpretação leva à conscientização de que o aluno está inserido, enquanto leitor, em uma comunidade discursiva que amplia seus horizontes de leitura. Existem várias práticas para a interpretação e, na continuidade da exposição, faremos sugestões de algumas atividades.

No que diz respeito à interpretação, seguindo os procedimentos sugeridos por Cosson (2009), têm-se vários níveis de contextualização, dos quais o professor deve se apropriar para melhor estudar o poema. Para o teórico, “o contexto da obra é aquilo que ela traz consigo, que a torna inteligível para mim enquanto leitor” (COSSON, 2009, p. 86). De fato, os enunciados em estudo nos permitem ler seu contexto, por isso iremos explorar os elementos explícitos e implícitos. Há diferentes maneiras de explorar os diversos aspectos do texto literário, o que permite que o aluno compreenda melhor a magia do texto.

A contextualização histórica “abre a obra para a época que ela encena ou o período de sua publicação” (COSSON, 2009, p. 86) e “visa relacionar o texto com a sociedade que o gerou ou com a qual ele propõe a abordar internamente” (COSSON, 2009, p. 87). Aqui é pertinente o estudo histórico do surgimento da obra, pois isso leva a um aprofundamento da leitura, mostrando, por exemplo, a partir do acesso aos poemas sugeridos, como se encontrava Natal no contexto aludido.

¹⁰ 1) Rocas – bairro mais antigo, já previsto, desde princípio, não ter possibilidades de ascensão como outros bairros da cidade. 2) Refoles – terreno marginal ao rio Potengi, o nome remete ao corsário francês Jacques Riffault, localidade onde foi construída a Escola da Marinha em Natal. 3) Passo da Pátria – zona marginal entre a Ribeira e a Cidade, espaço de atração popular, embora alguns melhoramentos tenham sido realizados desde sua origem, nunca mudou sua fisionomia marginalizada. 4) Barro Vermelho – bairro de atmosfera especial, antiga região de sítios, foi espaço conhecido por festas, reuniões, violões e outras famas que a oralidade perpetuou. 5) Petrópolis – criado em 1908, nome dado por Alberto Maranhão, inspirado na Petrópolis fluminense, planalto com vista para o mar. 6) Tirol – criado juntamente com Petrópolis, o bairro dava expansão à Capital. A denominação veio da fantasia reminescente do então governador Alberto Maranhão. 7) Alecrim – inicia com poucos habitantes, terra de roçados de mandioca e de milho, nome de explicação folclórica, ora surgiu de uma velha que enfeitava de raminhos de alecrim os caixões de anjinhos, ora a abundância do alecrim-de-campo na região. O fato é que essa região era considerada fora da cidade e servia de estrada para Macaíba, mas a criação do bairro chega em 1911, sendo o quarto da cidade.

Acrescenta-se aqui a necessidade de se verificar a recepção da obra, de acordo com o proposto por Jauss (1994), a fim de se observar se, na época de sua publicação, a produção poética de Palmyra correspondia ou não aos horizontes de expectativas do leitor, ou se, segregando a tradição literária vigente em seu contexto, a poetisa demandava nova recepção para sua obra.

A contextualização estilística está ligada aos estilos de época ou períodos literários. O professor irá fazer uso do conceito de modernismo na literatura brasileira, mostrar como se deu esse processo na literatura norte-rio-grandense e levar ao conhecimento dos alunos outros poemas que sejam exemplares desse momento estilístico, como a participação do poeta Jorge Fernandes. De tal modo, a obra informa o tempo de sua produção, e não o inverso, criando um diálogo entre os poemas em estudo, o período e outros escritores.

A contextualização poética diz respeito à estruturação composicional dos poemas. Aqui o professor pode observar a estrutura dos poemas em estudo, as figuras de linguagem presentes no poema, a estrutura escolhida pelo autor-criador. Acerca desse ponto de vista, os poemas de Palmyra apresentam intensa personificação dos espaços, metáforas relacionando-os à natureza, comparação, onomatopeias, reticências, intertextualidade, dentre outros recursos que precisam ser considerados em contexto de sala de aula, com vistas à recepção do aluno e quando explorados colaboram com a interpretação poética, a exemplo do fragmento abaixo, retirado do poema “Tirol é direitinho uma paisagem bíblica”:

Da lagoa de Manuel Felipe,
Arripiada, não seca,
Entre cajueiros escondida,
Lembra uma tela que pintou Lágréca.
Um bando de mocinhas.
Vai ao banho,
Cantarolando – trá – lá – lá.
Esfrega, nas pontas dos dedos,
Folhas de macassar,
Para sentir o cheiro passadista.
O chuá, chuá,
Da água escorregando,
Fez-me lembrar o “Banho Brasileiro”
De Jorge Fernandes, poeta modernista.

A contextualização crítica diz respeito à recepção do texto literário. O professor pode apresentar algumas críticas do momento de publicação e outras mais atuais, a exemplo:

Seus versos andam por lá, na boca de toda gente como um pouco de céu. E é um prazer ouvi-los repetidos até por pescadores, quando descansam nas praias de Natal, praias brancas e lindas como redes (MAGNO, 1930, p. 2).

O gênio que o domina emociona e prende. O metro é forte e sadio, entretanto é um livro de mulher. [...] Que Roseira Brava continue sempre a embalsamar o ambiente do canteiro onde foi plantada e que a mão, a miraculosa mão que a cultiva, possa cuidar de novos e auspiciosos rebentos dessa planta que não tardarão a aparecer (LEONARDO, 1930, p. 4).

Palmyra Wanderley toma como ponto de partida a sensualidade latente nos seus versos [...] descreve frutos e flores – a energia estuante que a transforma numa das mais queridas escritoras da terra. [...] poeta nitidamente de transição,

Palmyra usou, sem reserva, do verso livre e, embora nela estejam presentes sinais de um romantismo retardatário – certamente mais próximos da poesia de Ferreira Itajubá (GURGEL, 2001, p. 52).

[...] de moça abastada, pertencente a um clã norte-rio-grandense tradicional e marcado pelo pendor artístico, tenha lhe rendido um bom posicionamento no imaginário social. Também é provável, entretanto, que devem ter se associado a Palmyra Wanderley outras imagens de aceitação mais restritas. Dentre estas últimas, assomavam a de defensora de ideais avançados sobre a condição feminina e a de moça que mantinha relativa independência de trânsito e de atitudes: expunha seus pontos de vista em jornais e em revistas; discursava para os mais variados auditórios; e deixava-se fotografar, com vestuário e corte de cabelo modernos, sozinha ou cercada de amigas, em lugares públicos onde mulheres circulavam sempre acompanhadas por homens (PALHANO, 2011, p. 134).

O docente deve mostrar ao estudante a importância desses elementos que estão no entorno da obra: de notícias de jornais a textos acadêmicos. Tendo o letramento literário enquanto processo, é importante o diálogo dessas leituras em tempo e espaço diferentes. Assim, o leitor tem a oportunidade de perceber o quanto um texto carrega consigo uma corrente de outros textos que vai ampliando a cada leitura dentro de um determinado contexto. Isso contribui para a ampliação dos horizontes de leitura do aluno em seu processo de formação.

Após esse contato com o texto literário, o professor poderá solicitar uma atividade de produção textual do gênero resenha, em que o aluno terá espaço para expor sua crítica, que venha a concordar ou confrontar as já existentes, além de apresentar sua visão sobre o texto literário estudado.

A contextualização presentificadora faz a correspondência da obra com o momento presente da leitura. Aqui, o papel do leitor é fundamental, pois ele irá fazer relações da leitura com elementos de seu mundo social. No caso dos poemas em estudo, recomenda-se buscar as semelhanças e as diferenças dos espaços apresentados em relação ao tempo atual, atentando a alguns problemas já sinalizados no texto, como o bairro das Rocas em um espaço desprivilegiado, explicando as condições de sua origem, como diz a primeira estrofe do poema “Sinhá Roccas”:

A beira da água
nasceu, um dia,
ninguém estranhe,
linda praieira
tão desditosa,
nasceu sem mãe...
a água salgada
da maré rente
encheu-lhe a boca ...
e ela nem pode chorar, coitada!
com a boca cheia de água salgada,
que ainda amarga na sua boca.

A contextualização temática pode estudar o espaço geográfico sem fugir ao texto literário, solicitando o apoio do professor de geografia para aprofundar o campo de interesse dos alunos. Essa etapa de contextualização pode ser apoiada em uma coleta de dados e informações oriundas de pesquisas que podem ser orientadas ou não pelo professor. Ainda cabe, nesta etapa, a sugestão de organizações de seminários, debates, dentre outros métodos e gêneros orais que façam valer as

pesquisas com seus respectivos registros. Assim, podemos verificar que o texto literário desperta outros conhecimentos que podem ser avançados mediante o interesse particular de cada leitor, como uma maneira de ir além das leituras de forma consciente, colaborando para o processo de formação do aluno enquanto sujeito atuante em seu espaço.

Durante o estudo da contextualização os estudantes deverão ser capazes de produzir atividades de escrita, tais como diários de leitura, portfólio, com o objetivo de registrar as ligações entre os demais textos com o texto literário. Assim, o poema apresentado aos alunos ganha relevo, em sala de aula, de espaço estético-discursivo capaz de entretecer zonas de saberes diversos, reconhecendo, na especificidade de sua linguagem, um “exercício do conhecimento humano” (COMPAGNON, 2009) acerca dos diferentes modos de viver, da cultura e das representações religiosas vigentes na época, por exemplo. Nessa discussão, cabe também a produção de resenhas, dicas de leituras, visões sobre a Natal do início do século XX e da Natal do início do século XXI. Esse material pode ser fixado no mural da escola, despertando o interesse de outros a conhecer os poemas de Palmyra Wanderley e divulgando as produções dos alunos. Ainda também pode ser incluída a leitura dramática dos poemas, com performance de trechos, tendo em vista que alguns apresentam facilidade a serem musicados. Esse momento de interpretação também pode ser visto como um trabalho interdisciplinar. O professor de português, juntamente com os professores de outras disciplinas, pode definir algumas atividades, a exemplo de colagens ou ilustrações que traduzam os aspectos físicos da cidade apresentada pelos poemas, reprodução dos cenários em forma de maquete, aula de campo para conhecimento dos espaços e exposição fotográfica apresentando o contraste entre as imagens apresentadas no poema e as imagens visualizadas pelos alunos ao conhecerem os espaços.

Dando continuidade à sequência didática com o texto literário, o professor poderá fazer uso da Expansão: no momento em que os poemas citam de forma direta ou indireta outros textos. Essas relações intertextuais, já previstas pela obra, mostram os horizontes de leitura do autor-criador, permitindo assim ao leitor conhecer indiretamente as experiências de leitura e a formação da poetisa. Sugerimos, por exemplo, o poema “Praieira”, de Othoniel Menezes, “Banho da Cabloca”, de Jorge Fernandes, poemas de Segundo Wanderley, de Ferreira Itajubá, de Gotardo Neto, de Auta de Souza, o papel do crítico literário Antonio Marinho¹¹ na literatura norte-rio-grandense, e outras personalidades que constituem a tradição literária norte-rio-grandense.

A expansão também pode ser verificada a partir das relações intertextuais construídas pelo próprio leitor ao aproximar os poemas a outros textos já conhecidos, tornando assim um trabalho comparativo, observando os pontos comuns que permitem fazer a ligação de uma obra à outra. Mais uma vez são ativados os horizontes de leitura do aluno ao perceber a corrente de uma obra que conduz a outras. Quanto a essa corrente, Cereja (2013) chama de pontos de intersecções entre gêneros e linguagens diferentes que favorecem a aproximação entre as áreas do conhecimento, o que se aproxima da concepção de conhecimento pertinente, segundo Edgar Morin (2007), e de mistura de saberes, conforme sistematização do pensamento crítico de Barthes (1979).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quase sempre tomada como inutilidade, a poesia deve ser levada para a sala de aula, tendo o docente como mediador, como atividade situada para além de sua finalidade primeira, que é a ordem estética, e como tal deve ser elevada a uma categoria de linguagem cognoscitiva, porque é

¹¹ Considerado o primeiro crítico literário da literatura potiguar, com publicações em jornais do final do século XIX (GURGEL, 2001).

um meio de conhecimento (NUNES, 2017), porque, também nos ensina e nos transforma. No contexto escolar, e fora dele, o acesso à leitura do texto poético pressupõe a condução do aluno a um universo de saberes pertinentes e partilhados, ainda que mentalidades rudimentares, impulsionadas por uma visão de mundo que reduz tudo ao cálculo, digam-nos a todo instante que a literatura, o poema e as artes, são inutilidades. Todavia, precisamos ver junto aos alunos, no universo de fabulação, uma forma de conhecimento de enfrentamento da ordem maquínica do mundo. Nos poemas aqui referendados, por exemplo, componentes estéticos tecidos de sons, signos, imagens, ritmos, o leitor pode ver habitar um sentido ao humano e a seus atributos essenciais, que é tocar o próprio sentido da vida incorporado aos versos, sem que se esgotem outras possibilidades. Daí a importância de sua leitura: “Lemos, também, porque vamos ao encaixe do sentido dado pelo outro, criado por ele, porque desejamos alcançá-lo de alguma forma. Lemos, ainda, porque nos procuramos” (GEBARA, 2012, p. 11).

Se em Barthes (1979) temos a concepção da literatura como promotora de uma mistura de saberes, e a poesia, como lembrou Adélia Prado (2012), um modo de revelação do ser das coisas e de nossos afetos, é porque aí também reside uma aposta no papel que o texto poético exerce, à sua maneira, como atividade cognoscitiva em sala de aula, capaz de mobilizar saberes e culturas, promovendo o acesso ao conhecimento. Por isso, no ato de leitura de um poema pode estar uma chave de compreensão daquilo que nos constitui, na vida íntima e social, e de informações plurais e saberes divergentes e reconciliáveis, que enriquecem nossa experiência humana e nos capacita como sujeitos reflexivos, dando-nos a possibilidade de “questionar a escala de valores e o código dos significados estabelecidos” (CALVINO, 2006, p. 191).

Longe de esgotar questões voltadas ao ensino de literatura, este trabalho apresentou algumas inquietações e possibilidades de práticas de letramento literário em sala de aula de níveis de Ensino Fundamental II e Médio, com ênfase nos poemas “Petrópolis é a Colina do Sonho”, “Sinhá Rocas”, “Tirol é Direitinho uma paisagem Bíblica”, de Palmyra Wanderley. Deixamos claro que a sequência apresentada não é a única, mas somente um caminho a ser trilhado, cabendo ao professor fazer adaptações de acordo com os interesses de seu grupo de leitores.

No contexto do ensino de literatura é importante proporcionar, na perspectiva adotada aqui, conhecimentos sobre as particularidades do local de produção da obra estudada, a partir de leituras e pesquisas que possibilitem saberes da memória cultural articulada à tradição literária brasileira; levar em consideração os elementos formadores dessa tradição literária, objetivando tornar o aluno um leitor consciente de seu papel enquanto observador e crítico; fazer reflexões sobre a obra lida, sabendo externar seus posicionamentos, além de adquirir o diálogo com outros textos. Nessa perspectiva, formará um leitor e escritor proficientes, já que durante a realização da sequência haverá várias possibilidades de atividades de leitura e escrita que trilham o mesmo caminho no processo de letramento literário. A esse respeito, pode-se dizer, ainda, que as experiências de leitura devem nortear as aulas de literatura, nas quais a obra, objeto estético-discursivo, deve ser o ponto de partida e de chegada das discussões em sala de aula, pressupondo, também, máxima atenção no aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, H. H. de. *Modernismo: anos 20 no Rio Grande do Norte*. Natal: Ed. Universitária, 1995.
- BARTHES, R. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1979.
- CANDIDO, A. *Formação da Literatura Brasileira*. 9. ed. Belo Horizonte, Rio de Janeiro: Itatiaia, 2000.

- CASCUDO, L. da C. *Alma Patrícia*. Edição Fac-similar de 1921. Mossoró: ESAM, Fundação Guimarães Duque, 1991. (Coleção Mossoroense. Série C, v. 743).
- CASCUDO, L. da C. *História da Cidade do Natal*. 3. ed. Natal: RN Econômico, 1999.
- CALVINO, I. *Assunto encerrado*: discursos sobre literatura e sociedade. Tradução Roberta Barni. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- CEREJA, W. R. *Ensino de Literatura*: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. 2. ed. São Paulo: Atual, 2013.
- COMPAGNON, A. *Literatura para quê?* Tradução Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.
- COSSON, R. *Letramento Literário*. São Paulo: Contexto, 2009.
- DALVI, M. A.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, Rita (Org.). *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- FURTADO, J. M. Roseira Brava. In: *A República*, 19 de janeiro de 1930.
- GEBARA, A. E. L. *A poesia em sala de aula: leitura e análise de poesias para crianças*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GURGEL, T. *Informação da Literatura Potiguar*. Natal: Argos, 2001. p. 8-41.
- GURGEL, T.; VITORIANO, V.; GURGEL, D. (Org.). *Introdução à cultura do Rio Grande do Norte*. João Pessoa, PB: Grafset, 2003.
- JAUSS, H. R. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.
- LEONARDO. Um livro de Mulher. In: *A República*, 13 de maio de 1930. p. 4.
- MAGNO, P. C. A poetisa de Roseira Brava. In: *A República*, 16 de abril de 1930, p. 2.
- MORIN, E.; ALMEIDA, M. da C.; CARVALHO, E. de A. (Org.). *Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- NUNES, B. *Hermenêutica e Poesia: o pensamento poético*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- PRADO, A. *O poder humanizador da poesia* (2012). Disponível em: <https://nossabrazilidade.com.br/adelia-prado-aula-magna-o-poder-humanizador-da-poesia/>. Acesso em: 9 maio 2019.
- PALHANO, J. M. P. *Coerção e ruptura estilísticas na poesia potiguar: a construção do ethos inventivo do poeta Jorge Fernandes*. 2011. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, p. 132-165.
- ROUXEL, A. *Aspectos metodológicos do ensino de literatura*. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (Org.). *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-33.
- WANDERLEY, P. *Roseira Brava*. 2. ed. Natal, RN: Fundação José Augusto, 1965.