



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA –UESB
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

**CORDEL, LETRAMENTO LITERÁRIO E AS PRÁTICAS
ESCOLARIZADAS NO CONTEXTO DO 6º ANO EM MONTE
SANTO-BAHIA**

EDUARDO DE ARAÚJO NETO

VITÓRIA DA CONQUISTA – BAHIA

SETEMBRO/ 2023

EDUARDO DE ARAÚJO NETO

**CORDEL, LETRAMENTO LITERÁRIO E AS PRÁTICAS
ESCOLARIZADAS NO CONTEXTO DO 6º ANO EM MONTE
SANTO-BAHIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Campus Vitória da Conquista, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Lima Souza

Pesquisa Autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa. CAAE nº: 5.812.030.

VITÓRIA DA CONQUISTA – BAHIA

SETEMBRO/ 2023

418.4 Araújo Neto, Eduardo de.
A688c Cordel, letramento literário e as práticas escolarizadas no contexto do 6º ano em Monte Santo - Bahia. / Eduardo de Araújo Neto. – Vitória da Conquista - BA: UESB, 2023.
192f.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, Campus Vitória da Conquista, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos. Sob a orientação do Prof. D. Sc. Luciano Lima Souza.

1. Leitura – Ensino e aprendizagem. 2. Literatura de cordel - Letramento. 3. Letramento literário. I. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, *Campus de Vitória da Conquista*. II. Souza, Luciano Lima. III. Título.

CDD(21): 418.4

*Catálogo na Fonte: Adalice Gustavo da Silva – CRB 535-5ª Região
UESB – Campus de Itapetinga-BA*

Índice sistemático para desdobramentos por assunto: Cordel - Letramento - Ensino e aprendizagem.

Titulação: Mestre Profissional em Letras

Banca examinadora: Membros Titulares: Prof. Dr. Luciano Lima Souza (Orientador - UESB), Prof. Dr. Halysson Frankleynyelly; Dias Santos (UESB) e Prof.^a Dr.^a Lúcia Fernanda Pinheiro Coimbra Barros (UESC).

Data da defesa: 20 de setembro de 2023.

Programa de Pós-Graduação: Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.



Estado da Bahia

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA– UESB
Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

ATA REFERENTE AO EXAME DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DO **MESTRANDO EDUARDO DE ARAÚJO NETO** DO PROGRAMA MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS, DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB.

Aos vinte dias do mês de setembro, do ano de 2023, às 14h:30min., na sala 12, localizada no Módulo de Pós- Graduação Strictu Sensu, campus de Vitória da Conquista, **Eduardo de Araújo Neto**, regularmente matriculado sob o regime acadêmico nº 2021MO234, defendeu a Dissertação “**CORDEL, LETRAMENTO LITERÁRIO E AS PRÁTICAS ESCOLARIZADAS NO CONTEXTO DO 6º ANO EM MONTE SANTO-BAHIA**”, perante a Banca Examinadora, composta pelos professores doutores: Luciano Lima Souza (UESB), Halysson Frankleynyelly Dias Santos (UESB) e Lúcia Fernanda Pinheiro Coimbra Barros (UESC) Membros Titulares, e obteve **APROVAÇÃO**. Entretanto, o efeito legal desta ata, para o fim específico de emissão de diploma de Mestre Profissional em Letras, está condicionado à entrega da versão definitiva da dissertação no prazo máximo de 60 (sessenta) dias decorridos da data de defesa, qual seja, 19 de novembro de 2023, no Colegiado do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Campus Vitória da Conquista, com alterações e/ou correções sugeridas pelos membros da banca, conforme preconiza o artigo 65, capítulo XIII do Regimento Interno do Mestrado Profissional em Letras. Nada mais havendo a ser tratado, eu, Prof. Dr. Luciano Lima Souza, encerro a sessão pública de defesa, da qual lavrei a presente ata que, após leitura, será assinada por mim, pelos demais membros da banca e pelo candidato ao título de mestre.

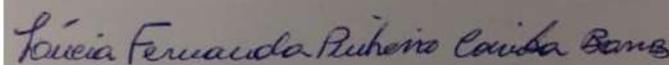
UESB, Vitória da Conquista – Bahia, 20 de setembro de 2023.



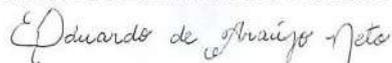
Prof. Dr. Luciano Lima Souza (UESB)
Orientador



Prof. Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos (UESB)
Membro Examinador Interno



Profa. Dra. Lúcia Fernanda Pinheiro Coimbra Barros (UESC)
Membro Examinador Externo



Eduardo de Araújo Neto
Mestrando

À minha mãe, Maria Lucilene Martins da Silva, que destinou seu tempo e seu carinho para que eu pudesse me empenhar nesta honrosa missão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, pelo oferecimento do programa de Mestrado Profissional em Letras.

Ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras, por todos os conhecimentos ofertados.

À CAPES, pelo fomento da pesquisa no Brasil.

À CAPES, pelo auxílio financeiro recebido durante o mestrado.

A Deus, pelas bênçãos e pela força de vontade concedida a mim para a realização de mais esse sonho.

À minha mãe, Maria Lucilene Martins da Silva e demais parentes, por sempre acreditarem no meu potencial e estimular meu crescimento pessoal e profissional.

A todos os professores que colaboraram com a minha formação ao longo da vida e aos/às estudantes que tive a honra de ressignificar o ato de ler. Também, aos profissionais docentes e não docentes UESB, pela qual tenho apreço.

À Coordenação do programa, a todos os professores e professoras e colaboradores, que fazem parte do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.

Ao meu orientador Prof. Dr. Luciano Lima Souza, por me conduzir na elaboração deste trabalho.

Às/Ao colegas de turma do PROFLETRAS, lutadores e lutadoras pela promoção de uma educação com qualidade.

Agradeço à Secretaria de Educação do Município do Monte Santo, Bahia, por ter concedido a afastamento parcial para estudo, para que assim eu pudesse me dedicar ao Mestrado.

À equipe do colégio municipal onde a intervenção pedagógica foi realizada, por ter autorizado a pesquisa com o grupo de estudantes.

*Os nomes dos poetas populares
Deveriam estar na boca do povo
No contexto de uma sala de aula
Não estarem esses nomes me
dá pena*

(Antônio Vieira)

RESUMO

Ao identificar as dificuldades que perpassam o ensino de literatura na atual conjuntura educacional, este estudo apresenta o letramento literário por meio do gênero cordel, como proposta para o trabalho pedagógico com a disciplina em questão. Esta pesquisa é de cunho qualitativo e teve como foco o processo de ensino e aprendizagem de leitura, com uma proposta interventiva com estudantes do sexto ano do Ensino fundamental de um colégio municipal, no município de Monte Santo (MS), sertão da BA. A presente pesquisa dialoga teoricamente com as contribuições teóricas de Zilberman (1989), Lajolo (1996) e Martins (1994) – sobre leitura e formação do leitor; Freire (1989), Kleiman (1995) e Soares (2002/2009) – sobre letramento; Cosson (2014) e Zappone (2008) – sobre letramento literário; Candido (2004) - sobre a relevância da democratização da literatura; Marinho e Pinheiro (2012) – sobre literatura de cordel e ensino. Para contribuir com a estruturação da metodologia utilizada, selecionou-se obras do cordel – “Secas Regimes” (1999), “A União do Profeta” (1993) e “Como Surgiu o Cangaço” e o Que o Povo Pensa” (1994), produzidas pelo cordelista monte-santense José de Jesus – e, a partir delas, foi elaborada uma sequência didática básica, fundamentada na sugestão de Cosson (2014) para o ensino com ênfase no letramento literário dos/das estudantes. Essa sequência foi aplicada em oficinas de leitura com um grupo de 23 estudantes de uma turma do 6º ano do Ensino fundamental, em uma escola de Monte Santo-BA. Os informantes foram submetidos a uma entrevista semiestruturada e questionários, que foram analisados posteriormente. Os resultados constataram que a exploração das potencialidades dos folhetos de cordel relacionadas a práticas sociais de letramento é um modo eficiente para promover a formação leitora dos sujeitos pesquisados e estimular a prática de leitura, possibilitando aos estudantes envolvidos maior apropriação dessa tão importante prática de linguagem.

Palavras-chave: Letramento literário. Cordel. Práticas escolarizadas.

ABSTRACT

By identifying the difficulties that permeate the teaching of literature in the current educational situation, this study presents literary literacy through the cordel genre as a proposal for pedagogical work with the discipline in question. This research is of a qualitative nature and focused on the process of teaching and learning reading with an intervention proposal with students in the sixth year of elementary school at a municipal school in the municipality of Monte Santo (MS), backlands of BA. The present research theoretically dialogues with the theoretical contributions of Zilberman (1989), Lajolo (1996) and Martins (1994) – on reading and reader formation; Freire (1989), Kleiman (1995) and Soares (2002/2009) – on literacy; Cosson (2014) and Zappone (2008) – on literary literacy; Candido (2004) - on the relevance of the democratization of literature; Marinho and Pinheiro (2012) – about cordel literature and teaching. To contribute to the structuring of the methodology used, works from the cordel were selected – “Secas Regimes” (1999), “A União do Profeta” (1993) and “Como Surgiu o Cangaço e o Que o Povo Pensa” (1994), produced by the cordelist from Monte-Santense José de Jesus – and, based on them, a basic didactic sequence was created, based on Cosson's (2014) suggestion for teaching with an emphasis on students' literary literacy. This sequence was applied in reading workshops with a group of 23 students from a 6th year elementary school class at a school in Monte Santo-BA. The informants were subjected to semi-structured interviews and questionnaires, which were later analyzed. The results found that exploring the potential of cordel leaflets related to social literacy practices is an efficient way to promote the reading training of the researched subjects and stimulate the practice of reading, enabling the students involved to gain greater appropriation of this very important language practice.

Keywords: Literary literacy. String and teaching. Reader training.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - NÚMERO DE ESTUDANTES POR GÊNERO.....	88
GRÁFICO 2 - ZONA DE RESIDÊNCIA.....	89
GRÁFICO 3 - APREÇO PELA LEITURA.....	92
GRÁFICO 4 - MOMENTOS DE LEITURA PROPORCIONADOS PELA ESCOLA AOS ESTUDANTES	96
GRÁFICO 5 – PROVENIÊNCIA DAS ATIVIDADES DE LEITURAS	101
GRÁFICO 6 - DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES DE LEITURA	103
GRÁFICO 7 - CONTATOS ANTERIORES COM CORDEL.....	106
GRÁFICO 8 UTILIZAÇÃO DO CORDEL PELO PROFESSOR	108

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – MAPA DE LOCALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MS -BA	50
FIGURA 2 - ESQUEMA DA SD DE DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004).....	67
FIGURA 3 – CAPA DO CORDEL SECAS REGIMES (1999)	122
FIGURA 4 – CAPA DO CORDEL COMO SURGIU O CANGAÇO E O QUE O POVO PENSA (1994)	123
FIGURA 5 – CAPA DO CORDEL A UNIÃO DO PROFETA (1993)	124
FIGURA 6 – VISITA GUIADA AO MUSEU DO SERTÃO – SEÇÃO DA GUERRA DE CANUDOS ...	126
FIGURA 7 _ VISITA GUIADA AO MUSEU DO SERTÃO _ SEÇÃO DE OBJETOS TÍPICOS	127
FIGURA 8 – VISITA GUIADA AO MUSEU DO SERTÃO – SEÇÃO DOS EX-VOTOS	128
FIGURA 9 – JOSÉ DE JESUS – CORDELISTA MONTE-SANTENSE	129
FIGURA 10 – MOMENTO DE INTRODUÇÃO – ENTREVISTA AO CORDELISTA JOSÉ DE JESUS	130
FIGURA 11 _ ILUSTRAÇÃO II DE ALUNO SOBRE O CORDEL “SECAS REGIMES” (1999)	137
FIGURA 12 _ ILUSTRAÇÃO II DE ALUNO SOBRE O CORDEL “SECAS REGIMES” (1999)	138
FIGURA 13 _ ILUSTRAÇÃO I SOBRE O CORDEL “A UNIÃO DO PROFETA” (1993)	139
FIGURA 14 _ ILUSTRAÇÃO II SOBRE O CORDEL “A UNIÃO DO PROFETA” (1993)	139
FIGURA 15 _ O CANTINHO DO CORDEL	142
FIGURA 16 – ILUSTRAÇÃO DO CORDEL I “COMO SURGIU O CANGAÇO E O QUE O POVO PENSA” (1994).....	143
FIGURA 17 – ILUSTRAÇÃO II DO CORDEL “COMO SURGIU O CANGAÇO E O QUE O POVO PENSA” (1994).....	144

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

LP – Língua Portuguesa

LL – Letramento Literário

SD – Sequência Didática

MS – Monte Santo

BA - Bahia

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA ANTES DA REALIZAÇÃO DA OFICINA DE LEITURA. (1H/A)	156
APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO I.....	164
APÊNDICE C- - DADOS SOCIOECONÔMICOS II	166
APÊNDICE D- DADOS ESCOLARES	169
APÊNDICE E- - QUESTIONÁRIO A SER APLICADO COM OS/AS PARTICIPANTES DA PESQUISA APÓS A REALIZAÇÃO DA OFICINA DE LEITURAS. (1H/A).....	172

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A– LITERATURA DE CORDEL N° 13 – A UNIÃO DO PROFETA (1993)....	174
ANEXO B– LITERATURA DE CORDEL N° 16 – COMO SURTIU O CANGAÇO E O QUE O POVO PENSA (1994) – JOSÉ DE JESUS.....	179
ANEXO C– LITERATURA DE CORDEL N° 28 – SECAS REGIMES (1999) – JOSÉ DE JESUS.....	184

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 CORDEL, LETRAMENTO LITERÁRIO E AS PRÁTICAS ESCOLARIZADAS	18
2.1 DESAFIOS DA ESCOLA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO LEITORA	25
2.2 OS GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS E AS PRÁTICAS LEITORAS ...	29
2.3 A LITERATURA POPULAR E O LETRAMENTO: ASPETOS HISTÓRICOS E CONTEMPORÂNEOS	34
2.4 LITERATURA DE CORDEL: ORIGENS, CARACTERÍSTICAS E SUA UTILIZAÇÃO NAS PRÁTICAS DE LINGUAGEM	39
2.4.1 CORDEL: UMA DEFINIÇÃO	39
2.5 AS ORIGENS DO CORDEL NO BRASIL: UM POUCO DE HISTÓRIA	42
2.6 A LITERATURA DE CORDEL: MEMÓRIA E TRADIÇÃO ORAL E ESCRITA ..	45
2.7 A LITERATURA DE CORDEL EM MONTE SANTO-BAHIA.....	49
2.8 O GÊNERO CORDEL E A SUA IMPORTÂNCIA NA SALA DE AULA.....	57
3 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS E INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA.....	63
3.1 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....	63
3.2 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA.....	68
4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS	77
4.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS ESCOLHAS EFETIVADAS.....	79

4.2 CONTEXTO DE APLICAÇÃO DA PESQUISA.....	83
4.3 SELEÇÃO E O MÉTODO DE IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES	86
4.4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS A PARTIR DA ATIVIDADE DIAGNÓSTICA	90
4.5 SEGUNDA ETAPA: A INTERVENÇÃO.....	109
4.5.1 Dos objetivos dos encontros de leitura.....	110
4.5.2 Metodologia envolvida na intervenção	112
4.5.3 Período de elaboração e aplicação da sequência.....	117
4.5.4 Relato dos encontros de leitura1º dia da oficina: Motivação	117
4.5.5 A 2ª etapa da oficina – Introdução.....	121
4.5.6 A 3ª etapa de oficinas: Leitura e Interpretação.....	132
4.5.7 Análise dos Dados Coletados – posterior à intervenção	144
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
REFERÊNCIAS.....	151

1 INTRODUÇÃO

A leitura desempenha função importante na formação cidadã. Através dela, a compreensão do mundo e de tudo que o rodeia é possibilitada. Ou seja, dominar o código linguístico é fundamental numa sociedade letrada; porém, a leitura de mundo antecipa-se à leitura da palavra. Assim, o indivíduo realiza a compreensão do mundo que o rodeia e posteriormente compreenderá o universo da leitura.

Ao enveredar pelo mundo das letras, esse indivíduo percebe a função transmissora, informativa, contributiva que o texto possui. Isso proporciona a sua inclusão no admirável mundo da leitura, seja pelo ato de recepção ou transmissão de ideias, seja pelo entendimento do texto escrito.

Quando se fala em leitura literária, então, as possibilidades ampliam-se consideravelmente. A leitura literária é permeada por surpresas devido à sua ampla possibilidade de compreensões, realizadas pelas pessoas nos mais diversos contextos e situações. Por meio de vivências literárias, despertam-se ideias, sentimentos, emoções, bem como promove-se a formação da pessoa, que se concretizam e possibilitam a sua atuação no meio social.

Nesse sentido, a escola, enquanto instituição historicamente reconhecida na formação cidadã, precisa perceber sua função colaborativa ao promover experiências significativas na constituição do leitor e da sociedade. A instituição escolar tem papel fundamental no planejamento e execução de estratégias que viabilizem vivências literárias entre seus estudantes. O profissional docente precisa intermediar o aprendizado, refletindo sobre os sentidos e as expectativas do estudante diante da obra literária, proporcionando-lhes as múltiplas interpretações que uma leitura literária concebe.

Foram essas inquietações que fomentaram as primeiras ideias para realização deste estudo. Diante delas, refletiu-se acerca da seguinte questão: é possível que o trabalho com gênero cordel em sala de aula propicie o letramento literário – LL - de

estudantes do 6º ano, integrantes de uma instituição escolar da rede pública, localizada no município de Monte Santo, sertão da Bahia?

Dessa forma, e enquanto profissional do magistério da rede pública, é necessário considerar tanto as recomendações e legislações direcionadas à educação, como a Base Nacional Comum Curricular (2017) e, como também, as pesquisas voltadas à docência e ao letramento, em especial o literário, tais quais as realizadas por Cosson (2014).

Compreendendo a relevância ao conceber educação com ênfase no LL, esta pesquisa apoiou seus estudos nessa concepção a partir de propostas didático-metodológicas com o gênero literário cordel. Por meio dessa variedade linguística, da maneira simples de abordar os temas, da representatividade que possui, dos elementos não verbais peculiares, esse gênero pode ser uma fonte vasta para colaborar com o trabalho educativo, visando a formação leitora do estudante.

A escolha do debate sobre o texto literário cordel concebeu-se por ser um gênero produzido do povo para o povo. Esse processo de LL de estudantes de uma escola pública, localizada no município de Monte Santo – BA, como ferramenta de leitura, deu-se por ser o cordel um gênero textual produzido por integrantes das camadas populares para evidenciar fatos do cotidiano e históricos, bem como expressar sentimentos, emoções e críticas, a fim de serem interpretados pelo próprio povo.

Assim, esta proposta de pesquisa possui como objetivo discutir como a utilização do gênero cordel nas práticas de leitura podem promover o letramento literário no contexto do sexto ano do Ensino fundamental. Além disso, é importante considerar a proposta da pesquisa em discutir como diferentes práticas contribuem no aperfeiçoamento da leitura, considerando também a ideia apresentada por Soares (2002), compreendendo-se o processo de alfabetização, partindo da interação de diferentes práticas de linguagem.

Em premissa, as práticas escolarizadas que envolvem o letramento são evidenciadas à luz do que orienta a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017). Este estudo inicia-se analisando as práticas escolarizadas que envolvem leitura, especialmente no 6º ano, do Ensino fundamental II. Em seguida, apresenta os

desafios encontrados no processo de formação de leitores, reconhecendo a importância em considerar as vivências e conhecimentos prévios dos estudantes. Mais adiante, as práticas leitoras instituídas na escola pública são revisitadas à luz dos conceitos Bakhtinianos. As discussões seguintes apresentam os aspectos históricos e contemporâneos referentes ao letramento e aos LL são apresentados, de maneira mais especial à origens, características e sua utilização nas práticas de leitura literária de cordel proposto pela pesquisa.

Para a proposição dessa discussão, conceitua-se o letramento de modo mais abrangente, até chegar ao LL, proposta que, valoriza o caráter de ficção textual e focaliza a inserção do estudante nas práticas sociais. Posteriormente, serão desenvolvidas reflexões com base no traçado histórico percorrido pelo gênero cordel. No final dessa parte, as particularidades da literatura de cordel monte-santense são exploradas, bem como a situação de seu ensino no país e os motivos pelos quais este estudo acredita no potencial dessa forma de arte como meio de propiciar um trabalho escolar persuasivo e eficiente.

A segunda seção propõe-se a descrever o caráter metodológico da pesquisa e apresenta a proposta de intervenção didático - pedagógica. Nesse sentido, utilizam-se as ideias propostas por Thiollent (2009), em especial, no que compete às questões relativas à pesquisa-ação, modelo científico apropriado para o desenvolvimento de estudo de forma interventiva, que tem a participação dos envolvidos nesse modelo, imprescindíveis para a resolução de um problema coletivo relativo à esta pesquisa, a competência leitora. Além disso, o caráter metodológico foi evidenciado pelo desenvolvimento de uma sequência didática – SD - do tipo básica, conforme sugestão dada por Cosson (2014), estruturada em etapas, elaborada a partir das informações encontradas na atividade diagnóstica, que foram fornecidas pelos integrantes da turma na qual a intervenção foi vivenciada. Assim, busca-se privilegiar os anseios e os conhecimentos prévios já detidos pelos estudantes, para possibilitar a construção do conhecimento a partir do que eles já trazem consigo.

A terceira seção registra as vivências pedagógicas elencadas e relata como sucedeu a experiência na prática, visando possibilitar ao grupo de estudantes do 6º ano do Ensino fundamental, práticas de LL por meio da apreciação de folhetos de

cordel produzidos pelo cordelista monte-santense José de Jesus, que versam sobre o sertão, o cangaço e a guerra de Canudos. Antes, porém, ocorreu um levantamento diagnóstico para compreender as experiências anteriores de aprendizagem dos participantes no que se refere à leitura e, sobretudo, à leitura literária, particularizando o gênero supracitado. Identificados os problemas, prosseguiu-se com a intervenção. Foi elaborada e aplicada uma SD, com intuito de apreciar as obras selecionadas, utilizando-se de práticas de letramento. Os resultados obtidos por meio dessa investigação foram expostos no final desta etapa, que apresentou como resultado dessa intervenção o aperfeiçoamento na competência leitora dos estudantes envolvidos.

2 CORDEL, LETRAMENTO LITERÁRIO E AS PRÁTICAS ESCOLARIZADAS

A escola é a principal instituição responsável pela alfabetização das pessoas e é a ela que “a sociedade delega a responsabilidade de prover as novas gerações das habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes considerados essenciais à formação de todo e qualquer cidadão” (Soares, 2002, p. 84). Diante desse conceito, esse estudo evidencia responsabilidade social da instituição escolar e do profissional do magistério relativa à formação de leitores.

Nesse contexto, acredita-se que o estímulo através do hábito de ler deva ser o foco principal, especialmente, nos anos iniciais do ensino fundamental, para a conseqüente formação de leitores proficientes. Por isso, a escola deve propiciar, por meio de atividades variadas, como as leituras em grupo, filmicas, de imagens e gráficos, musicais, dentre tantas outras, os meios para despertar o interesse pela leitura. Ademais, é importante prezar pela escolha de textos que abordem assuntos interessantes para os estudantes envolvidos.

Nesse sentido, é preciso incentivar a família a motivar as práticas de leitura dos estudantes, contribuindo com a escola no processo de formação de leitores. Nessa perspectiva, Libâneo (2000) enfatiza que a:

educação é o conjunto de ações, processos, influências, estruturas que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na relação ativa com o ambiente natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais (Libâneo, 2000, p. 22).

Logo, é preciso haver um trabalho de parceria entre escola, família e estudantes, reforçando atitudes e valores necessários para obter o sucesso do desenvolvimento das práticas de leitura.

Para a efetiva formação de leitores, é possível reconhecer a leitura como parte do cotidiano, não se limitando ao processo de decifração de códigos. Desse modo, julgamos necessário observar que ela está presente em muitas situações, como assistir à televisão, ir ao supermercado e contemplar a mudança do clima, por

exemplo. Essa inquietação com o uso frequente de leitura traz como resultado o aparecimento do termo letramento.

Conforme explica Soares (2009, p. 17), o termo letramento é oriundo da Língua Inglesa, sendo formado pela raiz latina “*littera*”, acrescida do sufixo “-*cy*”, significando qualidade ou estado de ser letrado, ou seja, de possuir a capacidade de ler e escrever. Por esse viés, entende-se por letramento a prática social que precisa ser incentivada e vivenciada no ambiente escolar, ou seja, uma prática escolarizada. De acordo com Soares (2009),

Literacy é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (Soares, 2009, p. 07).

Por isso, é importante que a escola atue incisivamente na formação leitora das crianças e adolescentes, já que sua principal missão é a de formar o sujeito para o exercício da cidadania. Assim, as consequências intrínsecas à leitura podem ser praticadas por esse sujeito em benefício do grupo social no qual está inserido.

Apesar dessa definição para letramento, novos sentidos têm surgido devido às transformações culturais, sociais e tecnológicas. Tendo esse conceito ganhado expansão para a visão de mundo e as reflexões acerca dele, pode-se falar sobre letramento científico, matemático, geográfico, literário, digital, multiletramentos, entre outros.

A partir disso, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) admite a necessidade dos diferentes modos de letramentos, sendo o trabalho docente primordial para proporcionar aos estudantes a capacidade de leitura e escrita de forma mais expressiva, de modo a desvendar saberes acerca do mundo e acerca dos meios de apropriação da pessoa nesse mundo:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2017, p. 65- 66).

Isso posto, reconhece-se ser possível que o letramento, pela utilização do cordel, foco principal desta pesquisa, pode contribuir para a melhoria da vida do estudante, porque ao ter contato com a sonoridade desse gênero literário, recitado ou cantado, ou ainda com a capa do folheto, o estudante pode ser capaz de reconhecer a temática, relacioná-la com o seu cotidiano, identificar o contexto histórico ao qual se refere o texto, valorizar os aspectos culturais inerentes ao gênero, compreender as informações explícitas e implícitas.

Dessa forma, o trabalho pedagógico com o gênero cordel dialoga com o que propõe a BNCC. O documento aponta para o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação da leitura de textos escritos, orais e multissemióticos, bem como a identificação de gêneros textuais, entendendo-os como competências específicas da Língua Portuguesa – LP - no ensino fundamental, tornando-se essencial para assegurar a aprendizagem desses estudantes nessa etapa da educação básica.

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.” (Brasil, 2017, p. 71).

Nessa perspectiva, o cordel pode proporcionar diversas leituras, com aplicação prática em seu cotidiano. No que se refere ao deleite estético, tanto se referindo à forma, quanto ao estilo, o gênero possui aspectos peculiares únicos, que atraem a atenção dos espectadores/leitores. No aspecto temático e linguístico, o cordel dedica-se a valorizar a cultura e a história do povo, tornando-o evidente, promovendo a reflexão acerca das situações nas quais se encontra.

Além dos fundamentos legais, é importante ressaltar a relevância da democratização da literatura. Pela proposição dada por Candido (2004) a experiência estética representa um direito alienável, sendo o ambiente escolar um espaço imprescindível para promover a interação da arte literária com os estudantes. Assim,

é importante visar aperfeiçoamento da sua formação crítica, libertadora e emancipatória, ou seja, uma formação com humanização, que na visão de Candido (2004) é:

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.” (Candido, 2004, p. 249).

Essas contribuições teóricas de Candido (2004) sobre o direito à literatura podem ser direcionadas tanto para a discussão sobre o direito ao acesso à leitura literária, como, também, sobre a importância da literatura na formação humana. Então, para que a escola possibilite a democratização de um espaço em que os estudantes tenham avanço progressivo, é necessário reconhecer a importância da leitura da literatura no processo de desenvolvimento humano, visando a extrair do texto literário sua potencialidade estética e simbólica.

Cabe perceber, também, que, para a obra literária destinada a crianças e jovens, é necessário que a escrita literária _mais precisamente na literatura infantil e juvenil_ seja compreendida por aqueles que estarão em interação com ela. A leitura literária como prática social é uma ação humanizadora, por possibilitar ao estudante a imersão na experiência do seu semelhante e a vivência da alteridade, bem como atentar para sua constituição histórica.

Sendo assim, ao entrar em contato com a Literatura de Cordel, o estudante pode sentir-se representado a partir da exploração da linguagem, visto que a variedade utilizada no gênero é comumente utilizada pela população do sertão nordestino, bem como pela exploração de temas que expressam sentimentos e emoções característicos desse povo, a partir das reproduções sociais e históricas contidas neles.

De acordo com o postulado de Candido (2004):

a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos

sentimentos 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. [...] A literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos.” (Candido, 2004, p. 188)

Dessa maneira, o leitor exercita a inteligência através da vivência literária. Diante disso, as intervenções registradas nessa pesquisa com literatura de cordel na sala de aula corroboram com essa ideia de democratização da literatura. Essa coletivização é possível ao demonstrar aos estudantes o quanto é possível produzir arte com a variedade linguística e a exploração de temas dominados por eles.

Sobre esse aspecto, ao tratar do estudo de Literatura, imerso no componente curricular de LP para o período do 6º ao 9º ano, a BNCC (2017) indica a diversidade de gêneros que podem ser introduzidos aos estudos das crianças e adolescentes, empenhando-se em manter o foco nas multifacetadas manifestações das linguagens.

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, **regionais**, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, **a tradição oral, o multissemiótico**, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra (Brasil, 2017, p. 154, grifos nossos).

Percebe-se, nesse recorte, a atenção dada pelo documento a aspectos contemplados a partir da leitura de um texto do cordel. Um deles é o regionalismo, presente nesse gênero, e a importância da oralidade na sua leitura, abrindo espaço para o trabalho docente acerca das variedades linguísticas e a valorização da variedade nordestina. Outro fator importante é a ilustração através da xilogravura, cuja leitura possibilita que o trabalho enverede pelos aspectos multissemióticos inerentes ao gênero em questão.

De acordo com Bakhtin (2003), “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (Bakhtin, 2003, p. 262). Dessa forma, todas as maneiras de

apresentação citadas da literatura de cordel trazem essas possibilidades de representação das narrativas típicas da cultura nordestina.

Ademais, a preservação, o compartilhamento de fatos históricos e costumes populares são garantidos a partir da leitura e escrita de documentos e narrativas. Essa garantia fortalece-se no sertão nordestino, em seu caráter histórico, a partir da literatura de cordel, já que essa arte possibilita a transmissão e o questionamento de valores sociais, morais e culturais perpassados através das gerações.

Nesse viés “[...] dizer o mundo (re)construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita” (Cosson, 2014, p. 16). Portanto, possibilitar a constituição dos sujeitos a partir do poder das palavras é uma missão essencial na manutenção da história e cultura de um povo.

Nessa perspectiva, a escola assume um lugar especial para constituir a manutenção da história e cultura popular por meio do letramento, já que, como elucida Cosson (2014) “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (Cosson, 2009, p. 23). Ou seja, a escola é o caminho pelo qual o jovem, que a frequenta o espaço escolar obrigatoriamente, desde os primeiros anos de vida, tenha acesso ao conhecimento, seja no intermédio das relações do conhecimento com as pessoas ou entre as pessoas. Logo, é no contexto escolar que as transformações das práticas de letramentos devem estar sempre relacionadas às carências e transformações na rotina de vida das pessoas.

Diante disso, convencionou-se ser o ambiente escolar um espaço adequado para incentivar vivências literárias. Para Paulino (2001), a abordagem ao letramento literário perpassa pelo ambiente escolar, não se limitando a ele, visto que, como outros tipos de letramento, continuam sendo uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela. Focaliza-se que essa categoria de letramento rotineiramente abarca apenas o fenômeno da leitura. As habilidades de escrita literária não costumam ser exigidas dos estudantes, porque são reconhecidas como escolhas individuais.

Paulino (2004) destaca também que:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (Paulino, 2001, p. 56).

Observa-se, a partir disso, que o letramento literário (LL) ultrapassa um sentido pragmático. É importante reforçar, ainda, que o letramento pode ser utilizado com a finalidade de manutenção das práticas e relações sociais correntes e, então, não deve ser considerado algo independente. É preciso considerar o que está sendo lido e, especialmente, a maneira como a leitura está sendo realizada. Caso contrário, sob o ponto de vista social revolucionário, poderá ter consequências indesejáveis.

Para tentar impedir esse descompasso, é necessário estabelecer relação entre obras literárias e o contexto da vida cotidiana dos estudantes em formação literária, sendo essencial a seleção de textos contemporâneos, pois tendem a apresentar temas e linguagens que pertencem ou se aproximam do mundo do leitor, como é o caso do cordel. “Essa proximidade também ajuda a quebrar a resistência dos alunos, sobretudo os mais jovens, mais interessados em outras formas de comunicação ou entretenimento” (Cosson, 2009, p. 34).

O autor ainda ressalta o seguinte:

Na leitura e na escritura do texto literário, encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmo. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade (Cosson, 2009, p. 40).

Nesse viés, é perceptível que os textos literários permitam ampliar a noção no reconhecimento de outras vivências literárias acrescentadas ao cotidiano dos leitores. É fundamental reconhecer o destino de interação social da leitura literária, pois, tal qual afirma Cosson (2009), “o ato de ler, mesmo realizado individualmente, torna-se uma atividade social”. Ou seja, o diálogo entre autor e leitor efetiva o caráter social da

leitura, na medida em que ambos dialogam sobre aquilo que está sendo lido, seja para concordar ou refutar as ideias do autor por parte do leitor.

Para essa discussão sobre o LL no âmbito educacional, a BNCC traz a ideia da diversificação e socialização da arte literária, valorizando a diversidade social cultural brasileira, direcionando principal atenção ao respeito dessa pluralidade, conforme descreve o documento oficial:

Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade (Brasil, 2017, p. 157).

Nesse sentido, propostas pedagógicas para LL, por meio do cordel, mostram-se adequadas por abarcar as práticas de linguagem dispostas no dispositivo legal. A oralidade está presente por ser esse gênero historicamente apresentado ao público na forma de cantoria e declamação, a arte gráfica presente nas ilustrações em forma de xilogravuras. Além disso, aspectos da diversidade linguística presentes na variedade regional transportadas pelos poemas atribuem representatividade e reconhecimento dos estudantes no texto lido. Assim, são múltiplas as possibilidades de objetos de estudos a serem considerados para o trabalho em sala de aula.

2.1 Desafios da escola no processo de formação leitora

Para que a leitura cumpra seu papel humanizador, é papel da escola promover formações continuadas para os profissionais do magistério, a fim de que esses profissionais transformem as aprendizagens obtidas para a sala de aula, por meio de metodologias que efetivem a formação leitora dos estudantes.

Convém salientar, diante disso, que a formação de leitores na escola pública é uma missão que visa a garantir a busca por maior igualdade social. Isso ocorre

devido à predominância de estudantes oriundos de famílias com pouco poder econômico, alocados em classes sociais menos favorecidas.

Nesse sentido, Bordini e Aguiar (1993) defendem a utilização de diferentes gêneros de textos para o desenvolvimento do leitor. Numa sociedade desigual, os problemas de leitura se diversificam conforme as características de classe. “As soluções passíveis orientam para o pluralismo cultural, ou seja, a oferta de textos variados, que deem conta das diferentes representações sociais” (Bordini; Aguiar, 1993, p. 13).

Diante disso, presta evidenciar que o trabalho de leitura de cordel possibilita ao estudante a compreensão do mundo que o cerca, bem como o reconhecimento de seu lugar no mundo. Isso pode ser propiciado pelos temas costumeiramente abordados por esse gênero literário, e por representarem tanto a pluralidade sociocultural, quanto as questões históricas.

Esses procedimentos metodológicos com utilização do cordel buscam valorizar um traço cultural marcante do povo nordestino do sertão, em detrimento da tradicional valorização escolar de outros gêneros literários narrativos, como o conto ou a crônica, por exemplo, ou ainda, outros gêneros literários poéticos como o soneto ou o haicai.

Por essa perspectiva, e de acordo com a BNCC (2017) os planejamentos realizados devem considerar a busca pela equidade diante desse cenário pluricultural brasileiro, promovendo o aprendizado a partir da realidade social na qual o estudante está inserido. Assim, o trabalho pedagógico intermediado pela literatura de cordel possibilita à escola cumprir uma das suas mais importantes funções: a social.

Por isso, as concepções teórico-metodológicas que estruturam as práticas pedagógicas devem ser elaboradas para a construção de uma sociedade mais igualitária. Nesse aspecto, promover a leitura em sala de aula é uma forma de promover a busca pela formação adequada, em que não haja desigualdades devido a crenças, região, faixa etária, origem, raça, afetividade, classe social.

Convém observar que o leitor assume um papel fundamental no ato de ler, especialmente quando se trata de uma leitura literária. Por essa razão, é relevante reconhecer o público ao qual será direcionado um trabalho envolvendo a leitura, já que o leitor detém preciosa função no processo da elaboração da leitura, em que o

autor já não detém exclusivamente o sentido do texto. Na perspectiva de Zilberman (1989), o alvo do trabalho com a leitura

[...] deve recair sobre o leitor ou a recepção, e não exclusivamente sobre o autor e a produção. O conceito de leitor deve se basear em duas categorias: a de horizonte de expectativa, misto dos códigos vigentes e da soma de experiências sociais acumuladas; e da emancipação, entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade. (Zilberman, 1989, p. 49).

Diante disso, observa-se que não se trata apenas de colocar livros à disposição dos estudantes para que entendam a relevância da leitura no cotidiano. Para haver maior sucesso nos procedimentos metodológicos que envolvem a prática linguística de leitura literária, convém atentar tanto para qualidade dos textos disponíveis, quanto para a qualidade dos diálogos instituídos entre a língua e linguagem por meio deles nas diversas circunstâncias de leitura.

Nesse sentido, discorrem Bordini e Aguiar (1993, p. 17), ao afirmar que

Para que a escola possa produzir um ensino eficaz da leitura da obra literária deve cumprir certos requisitos como: dispor de uma biblioteca bem aparelhada na área da literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário, **professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica**, programas de ensino que valorizem a literatura e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre alunado e professor (Bordini e Aguiar, 1993, p. 17 grifo nosso).

Observa-se, com isso, que se faz necessário um conjunto de fatores para o sucesso nos procedimentos de leitura. Assim, no intuito de garantir esse aproveitamento, a metodologia aplicada e a leitura escolhida precisam considerar que ela resultará na compreensão do que está explícito e implícito, na vinculação das informações nela contida com outras já conhecidas, a descoberta dos múltiplos sentidos a serem atribuídos e a validação da leitura com elementos oriundos do texto e do contexto.

É interessante perceber, então, que os incentivos para a realização de atividades de leitura, para a construção de leitores literários, devem ter diversas origens. Os sistemas de ensino precisam fomentar estratégias metodológicas que envolvam a leitura literária e possibilitem que as instituições escolares possuam

aparatos para possibilitá-la e estimulá-la. É preciso ressignificar a mediação escolar, considerando, entre os aspectos apontados, o fato de o estudante também poder contribuir com a leitura, assumindo posição de protagonismo em relação a ela.

Nesse sentido, Silva e Silveira (2013) salientam o fato de o leitor literário ser um sujeito que não se coloca apenas na mera condição de recebedor das mensagens contidas no texto lido. Isso se torna concreto no momento em que as práticas escolares proporcionam a exploração da construção textual por parte dos estudantes, a partir do texto com o qual tem contato.

No que se refere aos procedimentos de apropriação da literatura por intermédio do “letramento literário”, Silva e Silveira (2013) indicam que:

o letramento literário seria visto, (...) como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler o texto em verso e prosa, mas dele se apropriar efetivamente por meio da experiência estética; saindo da condição de mero espectador para a de leitor literário (Silva; Silveira, 2013, p. 96).

Dessa forma, os autores enfatizam o leitor como sujeito ativo que, a partir do que coleta nos textos, contribui com a sua própria compreensão e interpretação, relacionando-o com fatos do cotidiano, reconstruindo trechos, realizando antecipações e inferências.

Verifica-se que o protagonismo do estudante/leitor literário deve ser estimulado por meio de propostas pedagógicas direcionadas a esse fim. Nesse sentido, o professor precisa mediar às leituras realizadas no intuito de promover esse protagonismo, instigando a curiosidade e, assim, o estudante consiga enveredar por essa prática de linguagem de forma pedagógica e prazerosas.

Nesse sentido, a BNCC (2017) traz como objetivo para as práticas relacionadas à leitura literária “possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações” (BNCC, 2017, p. 138). Para isso, os procedimentos metodológicos envolvendo o cordel abarcam o que é orientado por esse disposto legal.

Desse modo, espera-se que a aplicação de uma metodologia que reconheça as especificidades do público-alvo, seus gostos, seus conhecimentos prévios, seus

aspectos familiares e psicossociais, associado à preparação para a leitura, ressignifiquem essa prática de linguagem de algo maçante, enfadonho, para algo prazeroso.

2.2 Os gêneros textuais/discursivos e as práticas leitoras

A compreensão de enunciado e gênero discursivo é pertinente quando se trata do estudo de práticas leitoras, principalmente quando realizadas no ambiente escolar. Nesse sentido, Bakhtin (2003, p. 33), afirma que “o enunciado é a unidade real da comunicação discursiva”. Dessa maneira, um indivíduo somente consegue ser compreendido quando expressa seu pensamento organizado na forma de um enunciado.

Realiza-se o enunciado nos diferentes usos da linguagem, por meio de sujeitos participantes de interações sociais que manifestam concretamente suas ideias em determinadas esferas de atividades. Assim, é possível entender a escola como uma dessas esferas de interação social, nas quais os estudantes compartilham seus pensamentos, possibilitando, dessa forma, a socialização da compreensão e interpretação da leitura de um texto entre si. Assim,

o enunciado é visto por Bakhtin como a unidade da comunicação discursiva. Cada enunciado constitui um novo acontecimento, um evento único e irrepetível da comunicação discursiva. Ele só pode ser citado e não repetido, pois, nesse caso, constitui-se como um novo acontecimento. O enunciado nasce na inter-relação discursiva, por isso que não pode ser nem o primeiro nem o último, pois já é resposta a outros enunciados, ou seja, surge como sua réplica (Bakhtin *apud* Cavalcanti Filho; Torga, 2011, p. 01).

Nessa perspectiva, quando o estudante faz a leitura de um folheto de cordel e compartilha as informações compreendidas, está elaborando um acontecimento novo. Por esse entendimento, uma réplica está sendo realizada, já que o estudante nem está repetindo o que foi lido, tampouco está elaborando um novo enunciado, mas sim aproveitando-se das informações obtidas para expressar o seu pensamento.

Atrelada a isso, a concepção de gênero discursivo é tida como a forma social de dizer e agir. De acordo com essa ideia, os enunciados produzidos e veiculados em determinadas esferas e situações sociais preservam relações dialógicas entre si, constituindo maneiras sociais de falar e agir. Por isso, quando o estudante realiza a leitura de um cordel na escola, por exemplo, é preciso que ele entenda o contexto social em que esse gênero é produzido e veiculado, compreendendo a sua estética, sua temática, sua linguagem, suas imagens. E quando esse estudante compartilha aquilo que foi compreendido da leitura do texto, está realizando através de outro gênero discursivo, a exposição oral.

Dessa maneira, considerando a situação em que acontecem, os enunciados são singulares, são pessoais, sendo agrupados em gêneros sob a perspectiva histórica e das práticas interativas. Assim, por exemplo, o cordelista assume a posição de enunciatador, por emitir seus pensamentos e expressar seus sentimentos inseridos num formato de texto reconhecido por um grupo social, o gênero cordel, em si tratando da presente pesquisa. A respeito da constituição dos gêneros e de seu papel nas práticas interativas, Bakhtin (2003) afirma que:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que é, claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) [e em outras semioses] concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (Bakhtin, 2003, p. 262).

Assim, a construção do cordel, pode ser considerada condição específica pelo contexto sociocultural que busca representar as questões histórico- geográficas, linguísticas, antropológicas, sociológicas, entre outras. Segundo Bakhtin (2003), os gêneros do discurso são heterogêneos, oriundos das infinitas possibilidades de relações sociais que são observadas nas atividades humanas:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso,

que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (Bakhtin, 2003, p. 262).

Com base nessa heterogeneidade, Bakhtin (2003) agrupa os gêneros discursivos em primários e secundários. Os primários são considerados simples, resultantes das situações de comunicação verbal, informais, não são elaborados e possuem caráter espontâneo, utilizados no uso imediato da linguagem. Já os gêneros secundários são considerados complexos, especialmente pelo uso da escrita, sendo, então, gêneros com maior elaboração, a fim de construir um enunciado relativamente mais desenvolvido.

A partir desse entendimento, convém incluir o cordel no rol de gêneros secundários no que se refere às práticas de leitura, visto ser um gênero que envolve escrita, imagens, além de conter os componentes estruturantes conforme será exposto mais à frente. Além disso, convém, também, valorizar os estudos dos gêneros primários no ambiente escolar, dada a sua utilização social.

Ainda considerando o pensamento bakhtiniano, os gêneros podem, também, mesclar um determinado gênero com outro para uma determinada finalidade:

Mas também aqui é possível uma reacentuação dos gêneros, características da comunicação discursiva em geral; assim, por exemplo, pode-se transferir a forma de gênero da saudação do campo oficial para o campo da comunicação familiar, isto é, empregá-lo com uma reacentuação irônico-paródica; com fins análogos pode-se misturar deliberadamente os gêneros das diferentes esferas (Bakhtin, 2003, p. 284).

Diante disso, pode-se afirmar que um gênero secundário poderia ser utilizado por outro gênero secundário, tanto no seu interior como em sua estrutura de composição de temas e estilo, possibilitando a passagem de um gênero para outro, quando posto em outro contexto.

Conforme Bakhtin (2003), os componentes fundamentais dos gêneros discursivos são três: o primeiro é o conteúdo temático, que diz respeito ao enunciado em questão e a mensagem a ser transmitida. Além dele, o segundo componente do gênero contém o plano composicional, que é a estrutura formal, o modo de organização textual. Somando-se a eles, o estilo é o terceiro elemento, cuja definição consiste na combinação vocabular, estruturação das frases e na gramática textual.

Como acrescenta Brait (2008), considera-se a relação com o receptor da mensagem, a finalidade discursiva, e o contexto sócio histórico-cultural.

Mesmo considerando a existência de estilos de linguagem, dialetos sociais etc. como componentes de um estilo, ou caracterizadores de estilos, a busca é no sentido de saber sob que ângulo dialógico eles se confrontam numa obra, num texto, num enunciado. E, segundo Bakhtin, o ângulo dialógico não pode ser estabelecido por meio de critérios genuinamente linguísticos, porque as relações dialógicas pertencem ao campo do discurso (Brait, 2008, p. 81).

Com base nessas concepções, é fundamental aos profissionais do magistério engajarem-se no entendimento da importância da compreensão e interpretação das leituras realizadas pelos estudantes, principalmente aquelas realizadas a partir de gêneros regionais, já que exploram vivências pessoais desses estudantes. Também, é relevante respeitar a diversidade de compreensões para as leituras realizadas, pois cada um carrega em si conhecimentos que possibilitam a particularização do entendimento daquilo que vivencia.

Portanto, o professor, numa intervenção de leitura, deve estar imbuído de estimular a interação dos leitores, bem como entre leitor e texto, apoiando-se na contextualização de produção e veiculação do gênero textual lido.

Para efetivar o desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento da linguagem, é preciso propor a relação de cooperação entre as ações do sujeito num contexto. De acordo com Bakhtin (2006), esses elementos são essenciais para a realização da leitura, visto que, no processo de construção de sentido, as significações são produzidas através das informações constituídas por cada um desses elementos. O autor elabora o seu texto pela relação dialógica com outros textos e o leitor constrói sua compreensão, tendo como fundamento as contribuições do autor.

Enquanto ato polifônico e dialógico, a leitura suscita conteúdo e processo. O sentido da leitura é produzido nessa relação. De acordo com Freitas (2005), essa ideia de cooperação é imprescindível, pois, para um leitor adquirir autonomia no processo de compreensão, é necessário aceitar a contribuição dos outros, já que apenas outra consciência pode entender e atribuir sentido ao que o locutor enunciou.

Nesse sentido, Geraldi (1983; 2006) entende o ensino da língua focalizado nas práticas de leitura, de produção de textos e de análise linguística. Para ele, leitura é um processo dialógico entre leitor e autor, intermediado pelo texto. Uma reunião com o autor, distante, que acontece pela sua escrita. Nesse processo, o leitor é visto como sujeito ativo, trazendo continuidade de sentido ao texto, já que ele é elaborado nas múltiplas situações de leituras possíveis.

Dessa forma, a escolha do gênero adquire uma profunda relevância no processo de envolvimento com a leitura, elemento fundamental para a compreensão e interpretação textual. Sendo esses dois elementos essenciais para a realização da leitura, é imprescindível que sua diferença seja conhecida, já que a interpretação parte da ampliação de conhecimentos arregimentados na compreensão.

Sobre essa questão, Cabral (1986) entende que compreender é “captar sua temática; é reconhecer e captar tópicos principais do texto; é reconhecer as regras sintáticas e semânticas da língua usada; é conhecer as regras textuais; é poder apreender a significação de palavras novas; é inferenciar” (Cabral *apud* Menegassi, 1995, p. 87) Assim, a compreensão acontece quando o leitor apreende as informações textuais encontradas, coletando a temática e as ideias centrais do texto.

Já no que concerne à interpretação, para Cabral (1986) “é fase de utilização da capacidade crítica do leitor, o momento em que faz julgamentos sobre o que lê” (Cabral *apud* Menegassi, 1995, p. 87). Portanto, quando o leitor associa os conhecimentos que detém aos assuntos fornecidos pelo texto, amplifica seus conhecimentos e informações, reelabora conceitos e amplia os esquemas sobre os enunciados transportados pelo texto.

Portanto, ao elaborar uma proposta pedagógica, ao professor requisita-se de conhecimento dos conceitos de enunciado e gênero discursivo, especialmente, no que se trata da escolha de tal gênero para a abordagem metodológica. Essa noção é fundamental na adequação do gênero ao público-alvo, visto ser essa adequação impreterível para a adoção da leitura pela turma.

Sendo assim, o professor pode atingir os seus objetivos no que se refere à compreensão e interpretação textual para obter maior proficiência leitora dos estudantes envolvidos na intervenção. Desse modo, a preparação dos estudantes

para as situações comunicacionais sociais, nas quais as práticas de leituras sejam exigidas, e o compartilhamento do pensamento nas situações comunicacionais possam ser concretizados.

2.3 A literatura popular e o letramento: aspetos históricos e contemporâneos

O conceito de Letramento tem sido muito difundido entre educadores, referindo-se a aquisição da leitura com propósito social e como meio tecnológico na sociedade moderna. Nas sociedades modernas, o letramento remete às possibilidades que os indivíduos conquistam ao participar efetivamente de práticas sociais diversas. Já o uso do termo “Letramentos”, no plural, tem apresentado-se muito constante, sinalizando “as diferenças entre as práticas de leitura, derivadas de seus múltiplos objetivos, formas e objetos, na diversidade também de contextos e suportes em que vivemos” (Paulino, 2001, p. 56).

A leitura literária varia, conforme os gêneros nos quais se concretiza. Sobre isso, é necessário considerar que, por meio da evolução tecnológica e avanços da internet, novas práticas literárias apareceram, conseqüentemente, exigindo novos pressupostos para a leitura literária.

O desenvolvimento do LL propicia muitos avanços para o ensino desenvolvido nas escolas, observada a importância dos estudos contidos no ambiente escolar. Isso se justifica por ser a escola o principal local difusor e promotor da leitura literária. Ao observar a importância da literatura para a formação do sujeito, sua função na instituição escolar, especialmente, nas aulas de Português, não se constitui um pretexto para o ensino de outro conteúdo, ou seja, não desqualifica o ensino, pelo contrário, é um meio de obtenção de uma ferramenta ou objeto educacional de alta qualidade.

É necessário estudar literatura como uma prática de linguagem específica, pois, conforme Candido (1995) “ela é fator indispensável à humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade [...]” (Candido 1995, *apud* Lima 2012,

p. 18). Diante disso, convém à escola possibilitar o encontro a essa manifestação artística, que tem, principalmente, o potencial de humanização.

Nessa perspectiva, a função atribuída à escola está bem alocada, uma vez que, em espaços não escolares, como a organização de círculos espontâneos de leitores, a experiência de ler em bibliotecas comunitárias, o aprendizado no próprio espaço familiar, as leituras espontâneas não são possibilitadas, porque o acesso à cultura e ao livro é muito difícil no Brasil.

Nesse sentido, Cosson (2009) aponta que

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária, que abordaremos adiante, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade (Cosson, 2009, p. 12).

Apesar disso, percebe-se que, mesmo com a gradativa inserção dos estudos envolvendo a Literatura de Cordel nos currículos escolares, o desenvolvimento desse estudo nas escolas tem sido tratado de maneira secundária. Sobre essa questão, Barja e Lemes (2008) apontam para a inserção da relevante contextualização social do ensino de literatura nas escolas. Ao invés disso, supervaloriza-se ensino da literatura tradicional, muitas das vezes refletindo realidades muito distantes da compreensão por parte dos estudantes.

Esse pensamento comum é apontado por Abreu (2006) como um aspecto metodológico das escolas que precisa de um novo olhar, ao apontar que

A introdução da literatura como disciplina escolar teve um papel decisivo na difusão da idéia de que a Literatura (aquela que se chama de Grande) não é algo particular e historicamente determinado, mas sim um bem comum ao ser humano, que deve ser lido por todos e lido da mesma maneira (Abreu, 2006, p. 58).

Tendo ciência disso, é preciso que as instituições escolares reflitam sobre a diversidade de pensamentos que há nos ambientes educacionais e respeitem essa

pluralidade de ideias. Nesse sentido, é importante compreender que cada interpretação é única, e que ela depende das vivências e dos conhecimentos que cada pessoa possui. Então, quando se trata de arte literária, não adianta impor para os estudantes estilos, autores, temas, mas sim estimular as leituras a partir dos anseios e saberes que já detêm.

Muito possivelmente, por esse pensamento conservador das unidades escolares, o ensino regular tradicional não reconhece a linguagem poética do cordel como meio de constituição do leitor. Isso se dá por ser visto como um público detentor de particularidades de repertórios que se relacionam e dialogam com diversos gêneros textuais considerados populares, como o caso, o repente e outras formas de manifestação artística popular como a xilogravura e o pífano.

Segundo Barja e Lemes (2008):

No ensino brasileiro, o estudo do cordel se contrapõe à literatura usada na pedagogia tradicional, que trabalhava preferencialmente com textos pragmáticos aplicados aos treinos gramaticais, distantes da vida e formas de expressão da maioria dos alunos. Com a percepção de que é necessário aproximar o cotidiano escolar dos referenciais dos estudantes para que ocorra aprendizagem significativa, partiu-se para uma diversificação dos gêneros textuais na escola, entre eles o cordel (Barja; Lemes 2008, p. 1).

Afirmar que a literatura de cordel se constitui da literatura popular é equivalente a reiterar que ela é estabelecida pela classe social menos favorecida. Burke (1989, p. 26-27) proclama, em discussão sobre o que seria a cultura popular, que pelo declínio da cultura tradicional europeia, no final do século XVII, os intelectuais voltaram seu olhar para a cultura do povo de classes menos nobres. Segundo o Burke (1989),

Em 1500, a cultura popular era a cultura do mundo inteiro: uma segunda cultura para os educados e a única para os demais. Sem embargo, em 1800, quase toda a Europa, o clero, a nobreza, a comerciantes, profissionais (e suas esposas) abandonaram a cultura popular aos estratos sociais mais baixos, dos quais estavam separados, como nunca antes, por profundas diferenças na concepção do mundo (Burke, 1989, p. 67-68).

Além de evidenciar que cultura popular é a produzida pelas classes menos favorecidas, Burker (1989), ainda ergue o pensamento de Herder, ao afirmar que a

poesia popular se estabeleceu como patrimônio comum da humanidade, pois se veicula oralmente, é acompanhada de música e não necessita de funções práticas.

Nesse sentido, Abreu (2006) sintetiza a estratégia de tornar pública a literatura produzida pela parcela menos abonada financeiramente da sociedade nordestina. Segundo a autora, a declamação pública, realizada em reuniões e aglomerações, é responsável pela disseminação das artes populares, dentre elas os folhetos de literatura de cordel, ao descrever:

O peculiar sistema de comercialização adotado por muitos vendedores permite extrair informações sutis – mas também fundamentais – sobre o gosto do público. Em geral, para atrair compradores, faz-se uma leitura oral (ou uma declamação de memória) do poema, que é interrompida em uma situação de clímax da narrativa, momento no qual o vendedor anuncia que, para saber o final da história, é preciso comprar o folheto (ABREU, 2006, p. 65)

Ao refletir sobre a literatura de cordel, e ambientando essa cultura popular nas práticas escolarizadas, Cosson (2014) também estabelece um paralelo entre a valorização de leituras canônicas, realizada pelos professores tradicionais e a adoção de leituras contemporâneas e populares, estabelecidas pelos professores abertos ao novo e à realidade do público-alvo.

No primeiro caso, para Cosson (2014) as leituras canônicas são estimuladas por professores que reconhecem o aprendizado atemporal proporcionado nesse tipo de obra, que exigem atenção mais acentuada ao ler, como se isso fosse fundamental na formação do ser letrado:

Os professores que a seguem parecem acreditar que há uma essencialidade literária nas obras canônicas que não pode ser questionada. Essas obras trazem um ensinamento que transcende o tempo e o espaço e demandam uma profundidade de leitura fundamental para o homem que se quer letrado. É por isso que insistem na leitura do cânone e preocupam-se com o desconhecimento progressivo dele na formação do leitor (Cosson, 2009, p. 39).

Por outro lado, para Cosson (2014) evidenciam-se leituras contemporâneas e populares, visto que elas estão mais acessíveis na escola, possuem uma dinâmica de leitura menos exigente, tanto pelo uso da linguagem, quanto pela seleção do tema,

em geral, mais próximo da realidade do público-alvo e, também, encontram menos resistência dos estudantes:

Outra direção se concentra na defesa da contemporaneidade dos textos como o critério mais adequado para a seleção da leitura escolar. Nesse caso, prevalece não só a abundância dos textos que as editoras fazem chegar às mãos dos professores para “avaliação”, como também a aparente facilidade de leitura desses livros, uma vez que tratam de temas e utilizam linguagem que pertencem ao horizonte de seus potenciais leitores. Essa proximidade também ajuda a quebrar a resistência dos alunos, sobretudo dos mais jovens, mais interessados em outras formas de comunicação ou entretenimento (Cosson, 2009, p. 39).

Nesse sentido, e abordando especificamente a leitura popular, Cosson (2009) ressalta a questão da variedade de gêneros e de autores, o que reflete a multiplicidade da sociedade. Além disso, o autor enfatiza as recomendações trazidas pelos documentos oficiais, como é o caso da BNCC (2017) e a numerosa oferta de títulos. Ademais, reforça a ideia de liberdade dada tanto à instituição escolar, quanto ao docente, para elaborar o traçado de práticas escolares mais igualitárias aos estudantes, no intuito de aprimorar e estimular a leitura:

A mais popular das direções seguidas parece ser aquela que defende a pluralidade e a diversidade de autores, obras e gêneros na seleção de textos. Ela está apoiada nas recomendações dos textos oficiais sobre o ensino da área de linguagem e nas teorias da leitura como uma habilidade a ser construída pelo trânsito intenso de textos diferenciados em sua configuração discursiva e genérica dentro da escola. Também favorecida pela abundância de títulos disponibilizados pelo mercado, essa direção busca quebrar as hierarquias impostas pela crítica literária e abrir a escola a todas as influências, liberando os professores do peso das tradições e das exigências estéticas. Por meio dela, acredita-se que a leitura na escola passa a ser prática democrática que busca contemplar e refletir os mesmos princípios da sociedade da qual ela faz parte (Cosson, 2009, p. 39).

Sendo assim, compreender a amplitude e a importância do letramento é essencial, principalmente quando se trata do processo de ensino e aprendizagem e da formação do leitor. A missão do professor abarca tamanha amplitude, fazendo-se necessário muito empenho desse profissional no sentido de compreender as expectativas dos estudantes, selecionar as leituras a serem realizadas, em especial, as leituras literárias, observando a necessidade de adaptar a linguagem, a temática,

o gênero e a estética, de maneira que esse público alvo sintasse atraído para as atividades a serem desenvolvidas.

Partindo desses conceitos, é possível admitir que a literatura de cordel permite a elaboração de um planejamento de atividades escolares fundamentado na valorização da diversidade social e da cultura popular, por explorar temas diversos, tanto de caráter históricos, quanto contemporâneos. Além disso, a estética do cordel permeia diversas linguagens e imagens, cujo entendimento acontece espontaneamente, colocando em evidência expressões da linguagem popular, fomentando sentimentos de pertencimento e representatividade.

2.4 Literatura de cordel: origens, características e sua utilização nas práticas de linguagem

2.4.1 Cordel: uma definição

A literatura de cordel é uma das expressões culturais mais participativas na realidade do povo do Nordeste brasileiro. Em uma nação cujos indicadores de leitura apresentam-se muito abaixo em relação aos níveis dos demais países em desenvolvimento, essa é uma forma de aproximar, chamar a atenção das crianças e adolescentes a se encantarem pelo universo das letras.

De acordo com Tersariol (1966, p. 59), o termo “cordel” é oriundo do termo cordear, cujo sentido aproxima-se de limar, medir, tecer, traçar, lapidar. Entretanto, a explanação mais aceita é que a palavra cordel está relacionada à definição da estrutura comercial organizada, montada em meados da Idade Moderna na nação portuguesa, quando eram dependurados em cordões durante as exposições, sendo denominados de “cordéis”. Segundo Marinho e Pinheiro (2012):

A expressão “literatura de cordel” foi inicialmente empregada pelos estudiosos da nossa cultura para designar os folhetos vendidos nas feiras, sobretudo em pequenas cidades do interior do Nordeste, em uma aproximação com o que acontecia em terras portuguesas. Em Portugal, eram chamados cordéis os livros impressos em papel barato, vendidos em feiras,

praças e mercados. (...) Os cordéis portugueses, diferentemente dos folhetos brasileiros, eram escritos e lidos por pessoas que pertenciam às camadas médias da população: advogados, professores, militares, padres, médicos, funcionários públicos, entre outros (Marinho; Pinheiro, 2012, p. 18-19).

No Brasil, a Literatura de Cordel difundiu-se inicialmente através da oralidade, devido aos baixos níveis de alfabetização, em especial, nas classes mais populares da sociedade.

Pode-se entender, com base na classificação Bakhtiniana, que o cordel também é reconhecido como um gênero secundário por aparecer a partir de intercâmbios culturais e constituir-se de uma manifestação artística escrita da cultura popular nordestina do Brasil. Importante salientar que os gêneros secundários capturam e transformam os gêneros simples durante seu processo de geração, integrando em si características dos gêneros originários.

Os poemas do Cordel apresentam padrões na construção de suas estrofes, dando origem as chamadas modalidades. Dentre as modalidades de Cordel, pode-se citar a parcela, redondilha menor, sextilhas, a redondilha maior, oito pés de quadrão ou oitavas, décimas, martelo agalopado, galope a beira mar e meia quadrão, sendo o verso de seis sílabas o mais cultivado, de acordo com Luyten (1988).

Segundo Evaristo (2001) na narrativa dos livretos, observa-se a estrutura em ciclo, característica emblemática da composição textual da Literatura de Cordel. No cordel estruturado em ciclo há, inicialmente, uma apresentação, um elemento de desequilíbrio e sua constatação. Na segunda parte da narrativa é apresentada a constatação do problema, da complicação vivenciada pela personagem, suas tentativas de retomada do equilíbrio e, finalmente, é conquistado o equilíbrio apresentado na situação inicial.

Assim sendo, é conveniente observar as constâncias quanto às categorias e construções cíclicas, bem como dos gêneros e elementos temáticos do cordel, sejam construídos numa circunstância de incentivo ao deleite pela leitura e da leitura ativa dos leitores-intérpretes para a estruturação dos sentidos.

Os temas abordados pela Literatura de Cordel apresentam-se em uma grande diversidade e, com o passar do tempo e da sua existência, ocorreram várias tentativas

em catalogá-las. Conforme aponta Diégues Júnior (1977) os cordéis podem ser tradicionais, circunstanciais, cantorias e pelejas.

Para Diégues Jr. (1997) a Literatura de Cordel costuma trazer temas tradicionais (romances e novelas, os contos maravilhosos, estórias de animais, anti-heróis: peripécias e diabruras, tradição religiosa). Além deles, aborda fatos circunstanciais (de natureza física, como enchentes, cheias, secas, terremotos, de repercussão social, como festas, novelas, astronautas, cidade e vida urbana, crítica e sátira, elemento humano, representado por figuras atuais ou atualizadas como Getúlio Vargas, personagens da literatura e da vida pública, Cangaço como Lampião, Padre Cícero, Maria Bonita, tipos étnicos e tipos regionais), bem como Cantorias e Pelejas.

Segundo Luyten (1988), parcela é a denominação para verso com quatro sílabas, redondilha menor, com cinco sílabas. Já a sextilha, contém seis e a redondilha maior, sete sílabas. Além disso, oito pés de quadrão são estrofes com oito versos de sete sílabas. Décimas são estrofes com dez versos, porém se essa estrofe tiver esquema de rima ABBAACCDDC, contendo sílabas tônicas a 3^a, 6^a e 10^a será chamada de martelo agalopado. No caso do galope a beira mar é uma derivação do martelo agalopado contendo onze sílabas, quanto que o quadrão possui quinze sílabas.

Sendo assim, observa-se que o gênero textual cordel possui uma multiplicidade de elementos estruturantes, temáticos e linguísticos que podem (e devem) ser explorados pedagogicamente. As diversas formas de composição trazem ao cordel efeitos a serem explorados em leituras orais, seja individualmente ou coletivamente. Os temas trazidos pelos cordelistas apresentam a história de vida de um povo. Além desses elementos, a variedade linguística utilizada nos textos da literatura de cordel revela a riqueza na maneira de se expressar peculiares desse povo. Todos esses elementos podem promover a representatividade entre os estudantes, contribuindo para o enveredar por entre as letras, a partir da exploração desse gênero.

2.5 As origens do cordel no Brasil: um pouco de história

A literatura de cordel chegou ao Brasil por meio dos colonizadores portugueses, instalando-se na Bahia, mais precisamente em Salvador, disseminando-se pelo Nordeste, somente no percurso final do século XIX, sendo amplamente influenciada por narrativas populares orais. De acordo com Lima (2018), a literatura de cordel teve início sob a influência das histórias e dos contos de bois valentes, versejadas por cordelistas no Nordeste brasileiro. Dessa forma, constituiu-se como um relevante aspecto da cultura sertaneja regional, tornando-se fundamental, também, para a cultura do povo brasileiro.

A difusão cordelista pelo Brasil, à luz das proposições de Silva (2008), possui conexão com a tradição europeia da Idade Média de narrar causos oralmente nas comunidades, com o intuito de orientar ensinamentos morais, provérbios e sugestões de normas de vida. Geralmente sob anonimato, os contadores não acessavam à linguagem padrão,

[...] eram camponeses que conheciam as tradições do lugar; marinheiros que, através das constantes viagens realizadas traziam novidades; e poetas nômades (menestréis, trovadores e jograis) que cantavam os poemas de aventuras e bravuras (Silva, 2008, p. 26).

Essa expressão artística foi bastante disseminada pelo Nordeste, local de início da colonização e de onde se espalhou para as demais regiões brasileiras.

A Literatura de Cordel é uma manifestação cultural típica do sertão nordestino brasileiro. De acordo com Costa (2020), a literatura de cordel é um modelo de poesia popular impressa em folhetos e negociada em praças e feiras, trazida pelos portugueses em meados do século XVII, quando eram escritas em folhas soltas. Por apresentar uma aparência muito peculiar, era comercializada nas ruas, penduradas a uma corda para atrair a atenção de interessados e interessadas nessa expressão de arte. Segundo Luyten (1983):

Havia o costume, na Espanha e Portugal, de se colocar os livretos sobre barbantes (cordéis) estendidos em feiras e lugares públicos, como roupa em varal. Há outros nomes para indicar esse tipo de expressão popular mas o

termo literatura de cordel é hoje consagrado e ninguém, ligado à poesia popular, o desconhece (Luyten, 1983, p. 10).

Os primeiros registros da Literatura de Cordel apontam que sua gênese se deu por meio das narrativas orais, como conto e causos populares, e cantorias de viola. Segundo Cascudo (1939 *apud* ALBUQUERQUE, 2011, p. 169), os folhetos foram introduzidos por cantadores e viajantes que passavam por pequenas localidades e fazendas a partir do verso improvisado.

Conforme os apontamentos de Slater (1984), no trecho final do século XVIII, cordelistas paraibanos da Serra do Teixeira, elaboraram e disseminaram uma produção poética versificada com estrofes de seis versos, na forma de redondilha maior, em apresentações de cantoria de viola. De acordo com estudos apresentados por Abreu (1999), há indicativos de que Agostinho Nunes da Costa (1797-1858) foi o primeiro cantador conhecido na região.

Segundo Cascudo (1978), no Brasil, os versos eram organizados inicialmente em redondilhas de quatro versos, passando posteriormente a ser produzido com redondilhas de seis versos, e mais adiante com oito versos decassílabos, sob os moldes camonianos, semelhante à produção portuguesa.

Além destas modalidades, muitas outras foram praticadas pelos cordelistas, tais como: a oitava de pés quadrão, em que os três primeiros versos rimam entre si, o quinto, o sexto e o sétimo também, e o quarto com o oitavo; e a poesia de pé-quebrado, em que o segundo e o terceiro versos rimam entre si, e o quarto verso com o primeiro da estrofe posterior, sendo que o quarto verso tem menor métrica, daí o seu nome. Outrossim, muitas outras modalidades são citadas, entretanto, a sextilha apresenta maior recorrência entre os cordelistas, sendo, então, a forma poética modeladora da literatura de cordel brasileira.

Essa literatura nordestina elaborada nos fins século XVIII, inicialmente, se desenvolveu sob a forma de cantorias de viola, compreendendo os desafios poéticos ou pelejas, as canções e os poemas cantados ou declamados, eventos nos quais as poesias eram (e ainda hoje são) criadas de improviso, e que, quando escritas, dão origem aos folhetos de cordel. Dessa maneira, entende-se que a oralidade

inicialmente se constituiu com uma forma de levar a literatura a uma população (semi) analfabeta e desinformada, sendo a escrita envolvida posteriormente.

Esse gênero literário é resultado das tradições orais presentes na formação da sociedade brasileira, meio que os poetas descobriram de representar fatos vivenciados ou imaginados de acordo com suas perspectivas, o imaginário coletivo, a memória social.

A arte cordelista consolidou-se no Nordeste do Brasil, especialmente nos estados da Paraíba, Pernambuco, Ceará e Rio Grande do Norte, sendo os principais representantes, de acordo com Haurélio (2010), os integrantes da Geração Princesa do Cordel, responsáveis por propagar o gênero e ditar um modelo de escrita que até hoje é seguido, tornando-se marca registrada dessa expressão, formado por Silvino Pirauá de Lima, Francisco das Chagas Batista, João Martins de Athayde e Leandro Gomes de Barros, sendo este último considerado o pai da Literatura de Cordel, pois foi o pioneiro a compor, imprimir e comercializar os folhetos.

O gênero literário Cordel tornou-se responsável por influenciar outros gêneros literários. Suassuna (1970) demonstrou sua estima pela produção popular nordestina em sua peça *Mulher Vestida de Sol* (1947), na qual deixa evidente na trama central da história a arte cordelista, conforme aponta o autor ao afirmar que “o romance popular fornecera apenas, quase que só, o fio central da história: mesmo assim, seria essa ligação com a rica veia poética dos cantadores” (Suassuna, 1970, p. 174).

Observa-se que, com o avançar das produções, o autor passou a introduzir cada vez mais elementos da Literatura Cordelista, como a presença de Chicó e João Grilo e *O Auto da Compadecida* (1955), e Benedito, Vincentão e Cabo Setenta, em *Torturas de Um Coração* (1951), bem como os repentos e as rodas de viola em *O Sedutor do Sertão* (1966).

Isso pode ser percebido nos textos de Ariano Suassuna, como a peça *O Auto da Compadecida* (1955). Segundo Suassuna (1974), sua intenção

era dar uma ideia, primeiro da importância do Romanceiro, depois mostrar como ele é fundamental para o entendimento da minha poesia, fonte profunda de tudo quanto eu escrevo – incluindo-se aí, portanto, é claro – o meu romance e o meu teatro (Suassuna, 1974, p. 190).

De acordo com suas palavras, o escritor paraibano assume perante a crítica literária a fundamental importância da literatura popular para seu fazer artístico. É, sobretudo, das cantigas populares e dos folhetos de cordel – os quais denomina, preferencialmente, como romanceiro popular – que Suassuna extrai a estrutura e os temas que circulam em suas obras.

No caso do romance de Suassuna, podem ser observados muitos elementos da Literatura de Cordel. No Romance da *Pedra do Reino* (1998), por exemplo, percebe-se desde elementos intertextuais como personagens, bem como a estrutura narrativa, ao modo como são nomeados os capítulos, proporcionando emulações acerca da estética cordelista, passando o autor a incorporar elementos artísticos e midiáticos típicos dos folhetos. Já no Romance de *Dom Pantero no Palco dos Pecadores*, o autor evidencia o cordel por meio de referências, combinações, transposições e materializações, sendo o gênero colocado pela sua força popular.

Sendo assim, percebe-se que a arte do cordel, forma de expressão popular trazida pelo jesuíta europeu, fixou-se no sertão nordestino, e encontrou o ambiente propício para sua perpetuação. Esse gênero literário vem mantendo-se através dos anos, graças à adesão da população que encontrou nela um meio de diversão, informação e representação. Dessa maneira, é possível que, em sala de aula, essa adesão ocorra entre os estudantes, por sua forma de composição lúdica, informativa e representativa. Além disso, pela influência a outros gêneros, como romance e teatro, a literatura de cordel consegue abranger mais pessoas, ganhando, assim, mais espaço na cultura do povosertanejo, e brasileiro.

2.6 A literatura de cordel: memória e tradição oral e escrita

A contação de histórias orais é uma tradição oriunda da antiguidade grega. Essa tradição, que se manteve viva através da Idade Média, aportou em terras brasileiras, por meio dos colonizadores, em especial, os padres jesuítas,

consolidando-se em terras nordestinas, mais precisamente em seu sertão. Essa tradição oral assume diversas formas, porém, a literatura de cordel é a que mais perdura e é o principal repositório de um acervo de informações, preservado em expressões rudimentares que estimulam os cantadores a memorizar seus extensos poemas. Essa estética literária apresenta como ícone também o poeta Patativa do Assaré, que narra as emoções e os sentimentos do povo nordestino, principalmente, motivado por conta das condições climáticas dessa terra.

Essa expressão artística tipicamente oral é um método significativo de preservação da memória popular do Nordeste, por meio da transformação de temas cotidianos em canções que são lançadas em feiras nos folhetos de cordel, fato corriqueiro nessa região. A memória no cordel é um componente significativo da cultura nordestina, meio de construção da identidade nacional brasileira, conforme aponta a BNCC (2017).

Segundo Halbwachs (1990) a memória individual parte de uma memória coletiva, visto que as lembranças são construídas no interior de um grupo, a partir das socializações. Ademais, o surgimento de várias ideias, reflexões, sentimentos e paixões atribuídas ao indivíduo, são inspiradas pelo grupo social que a pessoa faz parte e pela língua que os une. Entretanto, mesmo que a ideia de Halbwachs (1990) tenha constituído um “território conceitual” para a memória, a reutilização dos seus conceitos pelas Ciências Humanas e Sociais propiciou separar as ideias no que se referem à memória individual e à memória coletiva.

O número de conceituações é relativo à diferenciação dos objetos científicos. Porém, mantendo a consideração de Halbwachs (1990), ao afirmar que a memória individual parte de uma memória coletiva, o elo entre as lembranças do sujeito e as do grupo social, no qual esse mesmo sujeito está inserido, pode fazer referência à língua e ao laço cultural que os une, o que promove a interação social. Portanto, o laço cultural e a interação social contribuem para a instituição de uma memória individual e coletiva, concretizando a memória cultural.

Em se tratando de cordel no Brasil, a memória é construída a partir da tradição iniciada com a chegada dos colonizadores em diversas regiões, principalmente no Nordeste, por sua identidade ser, também, fruto da herança de antepassados, no

caso do cordel nordestino, uma herança que se refere ao período colonial do Brasil. Dessa maneira,

No Brasil e em países como na França, o cordel que provém da Região Nordeste vem ocupando espaço privilegiado como gênero artístico-literário. Os versos apresentam-se em forma de poesia rimada, e quando sua performance ocorre via oral (canção) e gestual (representação), a literatura de cordel ganha vida e contribui ainda mais para propagar as histórias e narrativas populares do Nordeste brasileiro, questões autênticas manifestações de oralidade (Silveira; Freitas, 2009, p. 3).

A Literatura de Cordel assume lugar dentre as mais conhecidas representações populares dessas canções. Ela é assim denominada por conta de sua produção artesanal e da comercialização, já os folhetos são apresentados em cordões nas feiras com a recitação de trechos pelo autor, através do repente ou da embolada, como forma de publicitar seu produto e persuadir o consumidor.

Estes textos são compostos por elementos que se constituem do cotidiano de seu público-alvo, fato relevante na aquisição de leitores. Apesar disso, essa relevância não está restrita a essa representação, constituindo-se de uma literatura que agrupa a história do povo e inclui temas globais, fortalecendo a identidade de comunidades integralmente, contribuindo intensamente para a preservação da memória cultural nordestina.

Dessa maneira, além da ideia de memória, é fundamental compreender que a identidade, elemento imprescindível para um povo, é construída e conservada, também, através da tradição de um determinado povo ou cultura. Desse modo, a ideia de identidade persegue a conceituação de Hall (2007), para quem a identidade não precisa ser definida de maneira simplória:

Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença (Hall, 2007, p. 21).

Nessa perspectiva, a identidade deve ser constituída pelo indivíduo ou grupo social ao qual pertence, visto que ela é fortalecida pelas diferenças. Isso possibilita observar que a representação veiculada nos folhetos de cordel refere-se à identidade

cultural nordestina. Percebe-se, assim, que a conservação da cultura nordestina, com a permanência de suas tradições, através da cultura oral, contribui na constituição da identidade do Nordeste como espaço de cantadores populares, poetas de sua história.

Ademais, a relevância da oralidade é imprescindível na leitura dos textos cordelistas, mesmo que sejam produzidos com a finalidade de serem declamados para as crianças, desse modo, Cecília Meireles (1984) diz que,

não se pode pensar numa infância a começar logo com gramática e retórica: narrativas orais cercam a criança da Antiguidade, como as de hoje (...). Assim, mitos, fábulas, lendas, teogonias, aventuras, poesia, teatro, festas populares, jogos, representações várias' ocuparam, no passado, o lugar que hoje concedemos ao livro infantil. (...) quase se lamenta menos a criança de outrora, sem leituras especializadas, que as de hoje, sem os contadores de histórias (Meireles, 1984, p.55).

As concepções de Meireles (1984) acerca das narrativas orais podem ser relacionadas ao cordel e o trabalho pedagógico com crianças. As histórias contadas pela literatura de cordel incluem elementos fantásticos, que costumam atrair a atenção de crianças e adolescentes. Ao conduzir o trabalho pedagógico por meio desse gênero, pode ser construída no estudante a apreciação de leituras e a valorização de construções artísticas e literárias mais próximas à realidade em que vivem.

Ao reconhecer a realidade nordestina, observa-se que nem sempre as informações transmitidas na mídia configuram a realidade. É verdade que existe a presença de terras férteis e abundantes. Observa-se também a existência do turismo como meio de produção de economia na zona do litoral, pontos específicos da região.

Contudo, a seca é o que mais provoca perecimento ao povo brasileiro do Nordeste, conteúdo veiculado pela Literatura de Cordel, por poetas como Patativa do Assaré, que expressa o descaso do homem da cidade, dos políticos, insensíveis perante a situação precária do homem camponês.

São fatos que lembram ao leitor/ouvinte menos ingênuo à ação inconsequente desses políticos, com o desvio de recursos financeiros condicionados ao suprimento da falta de água na região, por meio da chamada Indústria da Seca, ação detestável que sobrepõe indignação ao sofrimento popular.

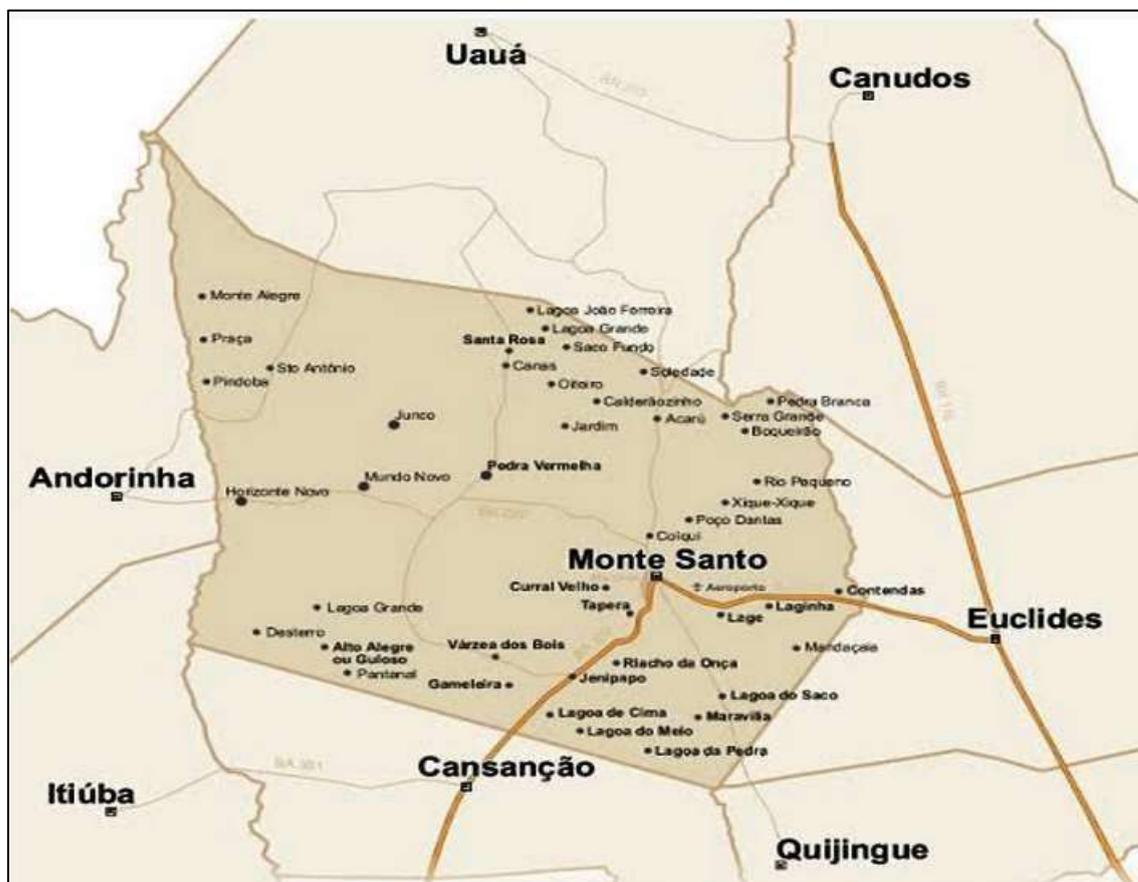
Logo, na representação identitária do sertanejo nordestino, acrescentam-se as diferenças destacadas pelas desigualdades sociais, intensificadas pela distribuição irregular de renda. Todas essas desgraças são assuntos componentes da arte de versificar, solidificando a tradição oral da cultura popular do Nordeste. Por causa da expressão dos cordelistas, esses temas têm sido preconizados de forma a atingir um número elevado de leitores/ouvintes, constituindo-se na chamada de atenção para as carências mais urgentes que persistem na formação da memória desse povo.

Sendo assim, a tradição oral nordestina percebida na Literatura de Cordel mistura assuntos de cunho político, ambiental, social, econômico e religioso em suas produções artísticas. Esses elementos temáticos da literatura de cordel se tornam universais, já que tratam da condição humana, ao passo em que constituem a identidade cultural e da memória nordestina brasileira.

2.7 A Literatura de Cordel em Monte Santo-Bahia

O município de Monte Santo (MS) fica situado no sertão da Bahia, mais precisamente em sua região sisaleira. Esse município faz divisa com Uauá, Canudos, Euclides da Cunha, Quijingue, Cansanção, Itiúba e Andorinha (conforme demonstrado na figura abaixo), sendo essa localização e as questões políticas, religiosas, históricas e culturais os aspectos temáticos explorados na produção dos cordéis.

Figura 1 – Mapa de localização do município de MS -BA



Fonte: ribeirouaua.com

Devido à localização, o povo dessa terra sofre com mazelas sociais como a seca e suas consequências, o descaso do poder público com as questões sociais que a cercam, bem como a má distribuição agrária. Dado o posicionamento geográfico no semiárido brasileiro, apresenta um regime climático marcado por períodos de estiagem longos e eventos de seca.

As temáticas relacionadas à seca estão presentes na produção poética dos cordéis monte-santenses. Além delas, a história, a cultura, as vivências e os sentimentos do povo são focalizados por essa arte sertaneja. Sobre essas questões, merece destaque a produção da literatura de cordel desenvolvida por Zé Poeta, José

Gonçalves, José de Jesus, e João Asimão. Esses cordelistas constroem suas obras de maneira informal, não constando registro bibliográfico, tornando-as pública através de perfis em redes sociais, ou pela declamação em eventos públicos, além da confecção artesanal de folhetos.

Os aspectos climáticos monte-santenses (e seus elementos) tornam-se fatores determinantes para algumas atividades socioeconômicas, inclusive, para a produção agrícola. Mesmo sempre marcado por essa realidade e com os incentivos de programas governamentais federais, o poder público local não prioriza as questões referentes ao desenvolvimento da agropecuária. Conforme Lima e Magalhães (2018, *apud* Santana; Santos 2020),

o registro das secas na região Nordeste remonta ao período colonial, com o início das medições a partir de 1553. O levantamento realizado pelos autores, além de demonstrar o histórico das secas, evidencia que, ao longo do tempo, as ações voltadas a minimizar os seus efeitos não foram eficientes em implementar soluções duradouras, sendo caracterizadas pelos autores como ações imediatistas (Lima; Magalhães 2018, *apud* Santana; Santos, 2020 p. 120).

Essa negligência transforma a população rural refém de promessas eleitorais sazonais, quando se aproximam os períodos de pleitos, sendo esquecida logo em seguida. Em contrapartida à penúria sofrida pelo povo sertanejo, o cordelista busca enxergar as belezas do seu lugar, exaltando seu cotidiano, como forma de valorizar a sua lida, conforme se pode perceber na lírica de João Asimão (2023):

Acostumado com as veredas
Eu saía a percorrer
Conduzindo as cabras
Para a caatinga roer
E quando o sol esquentava
E a forte ventania chegava
Certamente iria chover
E o povo aliviaria o sofrer
(Asimão, 2023).

Em suas poesias, João Asimão busca expressar suas experiências de vida pelas veredas do sertão monte-santense. Pelo uso de uma linguagem que facilita a compreensão de suas ideias, o cordelista preza pelo estilo simples para comunicar

sua essência a partir das linhas de sua escrita. Além disso, sua obra caracteriza-se pelo uso de versos livres, que é quando o autor não faz uso de recursos de metrificação, prezando pela utilização de rimas, como se observa nos versos 02, 04, 07 e 08 (percorrer/ roer/ chover/ sofrer), nos versos 05 e 06 (esquentava/chegava), mas fazendo uso do verso branco (veredas/cabras), que é quando o poeta não faz uso do verso rimado. Dessa forma, o poeta camponês costuma registrar suas vivências, dando valor ao sentimento de pertencimento que lhe é peculiar.

Além de a Literatura de Cordel abordar a seca e o oportunismo eleitoral presente na história e na contemporaneidade, os fatos vividos no passado do povo monte-santense também são trazidos à tona pelas linhas poéticas sertanejas. Nesse aspecto histórico, o município de Monte Santo é reconhecido nacional e internacionalmente por ser cenário de fatos importantes, como o cangaço, o massacre de canudos, a construção do santuário da Santa Cruz e a queda do meteorito de Bendegó.

Um desses fatos históricos registrados nos versos dos cordelistas locais é a questão antilatifundiária. A má distribuição agrária e o coronelismo nordestino desencadearam o movimento do cangaço, liderado por Virgulino Ferreira da Silva, vulgo Lampião. Sobre as táticas do cangaço, Michel de Certeau (1990), afirma que “são movimentos dos dominados que tem por objetivo oferecer uma resistência silenciosa ao poder central, revelando a astúcia de se proteger contra as imposições do sistema”. Já Sousa Filho (2002) entende que:

Sabedoria, táticas, artes de fazer, maneiras de utilizar o sistema e suas imposições dogmáticas, constituindo resistências ou ao menos “manobras” entre forças desiguais. Estratagemas dos dominados (...). Maneiras de jogar e fazer de conta jogar o jogo do outro (do sistema). Não se trata aqui da celebração do fim do contrato social, do cinismo, mas apontar como, na vida cotidiana, os mais fracos empreendem seus combates silenciosos e sem propósitos políticos bem aceitos para virar as regras de um contrato coercitivo favorável apenas aos fortes (Sousa Filho, 2002, p. 134).

Nesse contexto, o nordestino faz uso de estratégias de proteção da dominação colocada pelo sistema, utilizando-se do decurso regional como principal artifício, iniciando o movimento denominado Cangaço. Além disso, e conforme a representação literária do cinema novo de Glauber Rocha (1964), como no filme *Deus*

e o *Diabo na Terra do Sol*, as tropas cangaceiras estiveram presentes em terras monte-santenses, e aqui deixaram muitas histórias, resguardadas pela memória popular. Todas essas questões relacionadas ao movimento do cangaço servem de subsídio para a produção de cordéis na região sisaleira, como se observa na produção de José de Jesus (2001):

A lei, dos Coronéis
 Só valia na região
 A polícia era agressiva
 Contra a lei de Lampião
 E existia, coiteiros sérios
 Pra defender o Capitão
 ...
 Virgolino Ferreira da Silva
 Odiava pessoa falsa
 Gostava de confiança
 Evitava qualquer desgraça
 Morria quem lhe traía
 Sem sentir graça
 (Jesus, 2001).

Além do movimento histórico do cangaço, outra questão política abordada nas linhas do cordel monte-santense é o massacre de Canudos. Esse conflito aconteceu no território do município de Canudos, Belo Monte na época, mas Monte Santo também é cenário dessa história de resistência sertaneja. De acordo com Levine (1995), a guerra de Canudos foi desencadeada pela elite local, devido ao grande deslocamento de camponeses para seguirem Antônio Vicente Mendes Maciel, Antônio Conselheiro, desestabilizando a estrutura oligárquica vigente.

[...] Belo Monte deveria ser destruída, portanto, por abalar o status quo do sertão. A comunidade desafiava dois elementos essenciais daquela estrutura de poder oligárquica: a mão-de-obra dócil e o “voto de cabresto”, sistema pelo qual os patrões entregavam todos os votos que controlavam a um determinado político republicano, em troca de poder local (Levine, 1995, p. 322).

Preparando-se para o confronto, as tropas militares instalavam-se em Monte Santo, e daí partiam para o epicentro da batalha contra os sertanejos liderados pelo seu messias, o beato Antônio Conselheiro, em terras canudenses. Nesse caso, política, religião e confronto inter-relacionam-se marcando para sempre a memória do

povo do sertão baiano, tornando-se esse tema frequente nas linhas cordelistas do sertão monte-santense, conforme se observa nos versos de José Gonçalves (2022):

Ó profeta, ó apóstolo matuto,
Túnica azul, alpercata e bordão,
De nenhum modo te fizeste bruto,
Aos clamores e angústias do sertão.
Tua palavra, teu sermão campesino
É a chave que abre perfeitamente
As sendas do universo nordestino,
Terra forte, de bravo, de valente
(Gonçalves, 2022).

Em sua poética, José Gonçalves, ou como assina sua produção nas mídias sociais, J G, escolhe uma maneira de escrever em que matiza termos eruditos (como o uso do pronome tu, enquadrado no que propõe a gramática tradicional), com termos oriundos da variedade popular. Suas composições passeiam pelas mais diversas regras de organização formal, e como se percebe na citação, pelo uso do verso decassílabo (típico da literatura clássica), que apresenta rimas intercaladas. Assim, é evidente na escrita de José Gonçalves a abordagem de temas provenientes da cultura sertaneja nordestina, de forma muito particular, em que concatena o clássico com o popular.

A religiosidade do povo de Monte Santo - BA é um marco cultural muito peculiar. Esse traço típico do povo monte-santense também é representado pelos cordelistas locais ao recriarem em suas composições a construção do Santuário da Santa Cruz e os movimentos de romaria para esse monumento histórico. Segundo Reesink (2016), durante todo o ano, mais intensamente no período pascoal e nos festejos de todos os santos, milhares de romeiros deslocam-se de todo o Brasil, quiçá do mundo, para esse santuário, a fim de expressarem sua gratidão por uma graça pedida e concebida.

A Semana Santa, festa considerada dos “de dentro”, ou seja: dos moradores; e a Festa de Todos os Santos, considerada como dos “defora”, período em que milhares de romeiros chegam ao santuário para pagar suas promessas e renovar sua fé e devoção à Santa Cruz. O ritual da Festa de Todos os Santos consiste basicamente em subir o íngreme Caminho da Santa Cruz, um percurso de quase quatro quilômetros. A peregrinação se inicia na base da serra, onde se encontra a capelinha das almas, passando pelas outras vinte e três espalhadas pelo caminho, representando assim a via crucis, rezando e

acendendo velas, até chegar à capela maior, a da Santa Cruz e a vigésima quinta, situada no cume do monte, para aí rezar e acender velas novamente. O ritual se encerra com a descida do monte, assistir a missa – para alguns – na igreja Matriz, e voltar para as suas casas (Reesink, 2016, p. 158-159).

Nessa perspectiva, nota-se que a religiosidade encontrada em Monte Santo mobiliza pessoas de todas as regiões do Brasil. Diante disso, o cordelista encontra conteúdo para versar sobre esse traço cultural local, especialmente registrando o orgulho que sente em ser natural de um lugar que emana fé, sentimento registrado nos versos de José Gonçalves (2022):

Pico-Araçá, remontemos à história:
O frei de Todi te fez Monte Santo,
Pois tua grandeza mereceu glória.
A cruz plantada sobre tal encanto
Tornou, assim, imortal tua memória
,És divinal, por isto a ti eu canto.
(Gonçalves, 2022).

Nota-se o sentimento de gratidão ao feito histórico outorgado a Frei Apolônio de Todi, que foi o missionário responsável pela construção do santuário da Santa Cruz em MS, e concretizado pelas mãos e pela fé do homem sertanejo, atualmente ponto de romaria reconhecido mundialmente.

Ademais, também é destacada, entre os fatos históricos registrados no cordel local, a queda do meteorito do Bendegó. Hoje localizada no município de Canudos, na época do fenômeno astronômico, a região fazia parte de MS. Esse meteorito foi encontrado pelo menino Domingos da Motta Botelho, que pastoreava o gado em uma fazenda no ano de 1784, sendo transportado para o Rio de Janeiro em 1888, a pedido do imperador D. Pedro II. Atualmente, esse objeto de estudo da astronomia está resguardado no Museu da República, no Rio de Janeiro e, por essa razão, muitos habitantes da região sisaleira ressentem esse fato, conforme sentimento expresso nos versos abaixo de Luar do Conselheiro (*apud* Preto, 2017):

A pedra constituída
De Ferro, Níquel e encanto.
Até o dia de hoje

Provoca tristeza e encanto
 Queremos nossa pedra de volta
 De volta pro nosso canto
 (Luar do Conselheiro, *apud* Preto, 2017, p. 141).

Além desses momentos históricos importantes, esse povo contribui ricamente para a cultura brasileira através da dança, música, religiosidade, festividades. Dentre esses registros culturais, a abordagem do cordel destaca o terno de reis, a celebração da Páscoa, os festejos juninos, os festejos de todos os santos e natalinos, que reúnem a tradição desse povo. Nesse sentido, Zé Poeta (2022) apresenta um cordel em homenagem ao ícone da cultura nordestina, Luiz Gonzaga:

Caros amigos, companheiros
 Peço a sua permissão
 Dizer alguns versos
 Que fiz com atenção
 Na hora que desaparece
 Luiz, rei do baião
 Era Luiz Gonzaga
 O véi Lua chamado
 Era rei do baião
 Chamego, Xote e Xaxado
 Que aos 76 anos
 Deixou os pernambucanos
 E o Brasil enlutado
 (Poeta, 2022).

A construção literária de Zé Poeta é constituída por uma seleção vocabular em que predomina uma linguagem simples e com uso de termos populares, como “véi”, descrito na 8ª estrofe do excerto acima. Acrescido a isso, o autor popular alterna o uso de rimas, como as presentes no 2º, 4º, 6º, 8º, 10º e 13º, com versos brancos. Dessa maneira, o cordelista expressa e valoriza aspectos relevantes da história e da cultura do povo sertanejo, como se personifica na figura de Luiz Gonzaga.

Através desses versos, percebe-se a valorização da cultural local, no que se refere a um ritmo tão típico e tradicional da cultura nordestina, o forró. Nota-se, também, a expressão do sentimento de pesar pela morte do seu maior representante, Luiz Gonzaga. Assim, o cordel vem trazendo a representatividade cultural através da sua maneira de fazer arte.

Diante do exposto, é notável a importância do cordel monte-santense para a cultura, identidade e memória popular local. Esse gênero pode representar a multiplicidade cultural nordestina com a propriedade que compõe seu cerne. Por esse viés, é possível fazer um transporte para o ambiente escolar, a partir do trabalho pedagógico envolvendo a literatura de cordel, por dar visibilidade a uma cultura tão próxima da realidade do estudante. Assim, é capaz de o estudante sentir-se estimulado, não somente a ler textos do gênero, como a protagonizar a produção de obras dessa arte.

2.8 O Gênero cordel e a sua importância na sala de aula

A literatura humaniza as pessoas, promovendo a aproximação mútua, especialmente, pelo compartilhamento de sentimentos e emoções, tornando o autor e leitor cúmplices por essa relação construída. Ao introduzir a literatura de cordel no ambiente escolar, além de valorizar essa forma de arte, possibilita-se que as sensações, os conflitos, as contestações e a visão de mundo da comunidade sejam reconhecidas e percebidas. Ademais, possibilita-se que os estudantes acessem a uma nova maneira de produção artística, oportunizando-os um modo a mais de reconhecer uma cultura, os estilos de vida e as expressões dos sentimentos.

A característica oral do cordel relaciona-se com o fato de as pessoas não dominarem o código escrito, visto que os cordéis mantêm os sinais sonoros, musicais e os termos típicos da variedade linguística do sertão, quando exposto em sua forma impressa, conforme aponta Pinheiro (2008):

A literatura de cordel, no contexto dos primeiros cinquenta anos do século XX, foi apreciada em sua quase totalidade oralmente por pessoas simples, totalmente analfabetas ou, no mínimo, com baixo nível de escolaridade. Os folhetos eram normalmente cantados ou recitados em pequenas comunidades de leitores nos mais diversos pontos da região – feiras, fazendas, casas de moradores, farinhadas, encontros no ambiente de trabalho, como roçados etc. Mesmo escritos, os folhetos tinham uma recepção marcada pela voz, e, muitas vezes nos espaços de venda, sobretudo nas feiras, através da apresentação ao vivo do vendedor (Pinheiro, 2008, p. 39).

Essa oralidade tão marcante do gênero, tanto explorada nas aglomerações, como as feiras livres enveredou, também, por outros rumos na atualidade. Com a popularização de mecanismos digitais de informação e comunicação, como a televisão e os *smartphones*, à literatura de cordel é possibilitada a circulação em outros meios. Além disso, eventos que visam a promover a leitura, como feiras literárias e bienais, contribuíram para que o cordel atingisse uma gama maior de pessoas, tanto incentivando a leitura, quanto a produção de textos do gênero, conforme postula Luciano (2012):

Realmente, durante bom tempo o cordel foi vendido dessa forma, os últimos dez anos viram essa prática mudar. Em sebos e livrarias já encontramos cordéis expostos para venda, sem que sejam necessário o pregão [oral]. Nas bienais de livro pelo Brasil encontramos estandes com folhetos de cordéis expostos como qualquer outro livro, facultando-se ao leitor folhear, ler um pouco, atualizar-se e decidir o que fazer (Luciano, 2012, p. 64).

Nesse sentido, o Nordeste detém ampla relevância, devido à convivência do cordel e do repente, que são duas modalidades de artes herdadas da cultura europeia da Idade Média. Assim, esse rico legado, que possui marcas da fala, pela exploração da sonoridade das palavras, da sua musicalidade e dos significados, são um reflexo do que esse povo traz em sua essência e o fomento à sua disseminação a nível nacional.

Faz-se fundamental enfatizar que a transposição do cordel da oralidade para a escrita não invalida ou inviabiliza a manutenção do seu compartilhamento oral. De acordo com Cavnac (2006, p. 71), “mesmo que se trate de uma literatura escrita, a transmissão do cordel é essencialmente oral: analfabetos compram regularmente folhetos e pedem a um vizinho ou a um amigo que os leiam”. Logo, ao garantir a permanência das características dos termos e expressões da oralidade do povo sertanejo, o cordel mantém-se atrativo à declamação.

Por muito tempo, o cordel foi consumido por um público que se dedicava a ouvi-lo, ou seja, espectador, e não por um público leitor. Nessa época, era comum que as pessoas, geralmente idosos, comprassem os folhetos e solicitassem que os mais

novos, para os quais foi oportunizado o acesso à educação, realizassem a leitura, ou mesmo a declamação do texto. Segundo Cascudo (1978):

A literatura oral brasileira se comporá dos elementos trazidos pelas três raças para a memória e uso do povo atual. Indígenas, portugueses e africanos possuíam cantos, danças, estórias, lembranças guerreiras, mitos, cantigas de embalar, anedotas, poetas e cantores profissionais, uma já longa e espalhada admiração ao redor dos homens que sabiam falar e entoar (Cascudo, 1978, p. 29).

O ensino da Literatura de Cordel, ou sua utilização no espaço escolar, propõe-se a oferecer mais oportunidades para os estudantes/leitores, fazendo-se relevante considerar o Cordel enquanto gênero textual, e conhecer as características de sua narrativa, tornando-se indispensável ponderar sobre suas origens e alterações durante o tempo histórico de sua existência.

O público-alvo da Literatura de Cordel, que um dia era composto por pessoas simples que circulavam em feiras, nas praças públicas, com o passar do tempo modificou-se. Atualmente, a apreciação da poética sertaneja do Nordeste é feita por acadêmicos, docentes das mais variadas áreas, população de classe média, que têm contato, por meio de livros vendidos na internet, programas de televisão, e mesmo em perfis dedicados ao gênero nas redes sociais.

Quando utilizado como ferramenta didática, a poesia sertaneja ressignifica-se pela propagação da cultura, visto que se exhibe ao estudante como patrimônio cultural e histórico, por possuir as particularidades mais populares da região. Dessa maneira, valoriza processos interdisciplinares, consagrando a proposta de transversalidade como tema na Pluralidade Cultural, conforme estabelecem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), que trazem como proposta a abordagem de questões relacionadas à diversidade da cultura na constituição do povo brasileiro. Acerca disso, o documento orienta para o fato de que:

O documento Pluralidade Cultural trata dessas questões, enfatizando as diversas heranças culturais que convivem na população brasileira, oferecendo informações que contribuam para a formação de novas mentalidades, voltadas para a superação de todas as formas de discriminação e exclusão (Brasil, 1997, p. 15).

No grupo de objetos de estudos referido ao ser humano como agente social e produtor de cultura, expõem-se a conteúdos a serem trabalhados relacionados à Linguagem nos variados grupos étnicos, línguas e produção de conhecimento.

Esse bloco de orientações fornece ao docente a oportunidade de que a temática da pluralidade cultural transpasse todo o currículo, estando ligada aos estudos de vários componentes curriculares, como Artes, Geografia, História, Língua Portuguesa entre outras disciplinas, sendo a Literatura de Cordel utilizada como recurso auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

No que se trata das artes plásticas, os livretos de cordel apresentam suas capas ilustradas por uma forma de expressão também muito peculiar da cultura nordestina, que são as xilogravuras que, conforme explica Wank (1983), é uma espécie de carimbo, um tipo de impressão de imagem sobre a madeira que recebe tinta e imprime a parte em relevo sobre o papel. Hoje, também, há a confecção com bico de pena e desenhos mais modernos.

Pode-se incluir nos estudos referentes à Pluralidade Cultural conteúdos relacionados à música e à dança, por serem manifestações artísticas, como o forró e o repente (em todas as suas modalidades) que se referem a temas correlatos aos abordados pela Literatura de Cordel, já que também expressa, em suas páginas, diversas manifestações da vida simbólica do nordestino.

Há possibilidades de transversalidade, também, com o estudo de Gramática e Variedade da LP na percepção de regionalismos, acentos de língua oral e na observação de sotaque proporcionada pela narrativa do Cordel. Como já foi citado, a Literatura de Cordel é um gênero posicionado entre o oral e o escrito; logo, apesar de o leitor ser livre para a realização da leitura, o Cordel foi elaborado para ser declamado.

Essas observações são importantes para o estudo em instituições escolares situadas tanto no Nordeste Brasileiro, quanto fora dessa região porque, ao trabalhar o respeito e a valorização das diversas línguas de diferentes grupos étnicos e culturais, é um conteúdo atitudinal previsto no PCN (1997). Acerca disso, o Ministério da Educação e da Cultura, por intermédios PCN postula que:

Nesse sentido, será importante trabalhar a percepção relativa aosotaque. Perguntas como “Quem tem sotaque?”, “Onde certo tipo de acento é sotaque, onde é próprio da região?”, poderão ajudar a construir a compreensão de que “fora de casa todos são estrangeiros (Brasil, 1997, p. 77).

O Cordel possibilita que o tema da Pluralidade Cultural perpassa pelos estudos da linguística, por seu texto trazer expressões ou palavras que possuem significados muito particulares ou objetos substantivados de maneiras diferentes em cada região, como também, expressões peculiares do grupo cultural.

A interdisciplinaridade com outros Componentes Curriculares, como Geografia e História, faz-se impreterível no estudo da Literatura de Cordel. Isso é viabilizado em análise de gráficos e mapas, bem como visitando a história de onde se passam as narrativas. Dessa maneira, contribuindo para o estudante reconhecer as características da região que estão retratadas nos livretos, seja em sua narrativa, seja em suas xilogravuras. É conveniente que o docente conduza os estudantes a pesquisar os aspectos socioeconômicos provocadores de êxodo e as formas de organização do poder no tempo e local que o cordel retrata, contextualizando com a situação atual e a realidade do local em que os estudantes residem. Nesse sentido, o MEC aconselha, através dos PCN (1997) para o fato de que:

É muito importante que, ao propor a atividade, o professor contextualize seu significado para o grupo étnico ou cultural de onde se originou a proposta, para que o assunto não seja tratado como folclore, mas como elemento cheio de importância para a estruturação da vida simbólica daquele grupo (Brasil, 1997, p. 76).

Partindo disso, percebe-se que a exploração da Literatura de Cordel no ambiente escolar é um caminho para se trabalhar a diversidade de temas através da variedade linguística, apontando ser fundamental a mediação do professor entre o estudante com o objeto do conhecimento. Além disso, abordar a presença da Literatura de Cordel enquanto ferramenta pedagógica nas salas de aula exige, inicialmente, a reflexão sobre as concepções de leitura e de sentido do texto que vem sendo utilizadas como prática no cotidiano das salas de aula.

Nesse sentido, é essencial que a educação escolar aja de maneira contextualizada com as práticas e manifestações culturais de todas as regiões. Essas

particularidades regionais podem_ e devem integrar_ o cotidiano curricular das comunidades escolares, colaborando, assim, para que os objetos de estudo sejam trabalhados de forma significativa e aprazível, tanto para o docente quanto para a turma de estudantes.

Por essa perspectiva, compreender leitura como um processo de interação entre o leitor/texto/autor é imprescindível. O leitor utiliza-se de seus conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo, para construir sentido a partir do texto. Nesse contexto, a produção textual é um resultado das relações comunicativas e das vivências do indivíduo, que pode acontecer nos aspectos oral e escrito. Assim, o trabalho pedagógico com cordel permite que os estudantes percebam as particularidades típicas do texto oral e suas marcas, conforme afirmam Koch e Elias (2009):

A influência das linguagens oral e escrita apresentada no Cordel poder ser usada na sala de aula no sentido de auxiliar o professor na tarefa de conscientizar os alunos das peculiaridades que são próprias do texto oral e escrito entendendo, também, como se imprimem no texto escrito algumas marcas de oralidade (Koch e Elias, 2009).

Diante disso, apresenta-se possível o uso de diversos gêneros textuais no ensino escolar, sendo contextualizados a partir dos estudos da Literatura de Cordel. Assim, é possível que o conteúdo da Literatura de Cordel seja investigado a partir do ponto de vista popular do autor, bem como pela perspectiva interdisciplinar, do próprio estudo da língua, ou em História, Geografia, Ciências e Artes. Logo, os sistemas de ensino, as unidades escolares e os profissionais do magistério precisam voltar seus olhares para a amplitude que o gênero cordel viabiliza em sala de aula, tanto nas questões referentes aos letramentos, como na valorização identitária e cultural do povo brasileiro.

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS E INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

3.1 Pressupostos Metodológicos

Esta pesquisa é de cunho qualitativo, tendo como foco o processo de ensino e aprendizagem de leitura de estudantes do sexto ano do Ensino fundamental de um colégio municipal, no município de Monte Santo, sertão da BA. O aspecto qualitativo foi selecionado por saber que, mesmo frequentando a mesma turma, os envolvidos detêm traços subjetivos e particularidades que os diferenciam, tanto como estudantes, quanto como pessoas. Dessa maneira, os dados precisam ser apreciados, em premissa, individualmente, para posteriormente serem transformados em números.

Segundo Thiollent (2009), a pesquisa-ação é uma modalidade de pesquisa social com função política, relacionada a uma ação ou à resolução de um problema coletivo, em que os pesquisadores e os participantes representativos da situação estão envolvidos de maneira cooperativa ou participativa, na qual as pessoas implicadas possuem algo a 'dizer' ou 'fazer', além da inquietação para que o conhecimento construído não seja de uso exclusivo do grupo investigado. Por estarem envolvidos no cotidiano escolar, para essa pesquisa, o pesquisador/professor e os informantes/estudantes direcionam-se a dirimir as dificuldades e deficiências, permitindo a construção de conhecimentos pertinentes ao letramento literário, e de maneira mais ampla, possibilitar o trabalho com leitura, prática de linguagem tão importante para o exercício da cidadania e o convívio em sociedade.

Sobre esse aspecto, Thiollent (2009) elucida que

a função política da pesquisa-ação é intimamente relacionada com o tipo de ação proposta e os atores considerados. A investigação está valorativamente inserida numa política de transformação (Thiollent, 2009, p. 47).

Nessa pesquisa, propõem-se ações a fim de viabilizar o gosto pela leitura, de maneira geral e, em especial, a leitura literária, especialmente no que se refere à

Literatura de Cordel. Entende-se que o trabalho com esse gênero textual seja fundamental para o entendimento e a valorização sociocultural dos agentes envolvidos na pesquisa, visto que podem sentir-se representados ao se defrontarem com vivências semelhantes às suas, representados nos versos dos folhetos.

Sob o caráter político-social, Thiollent (2009, p. 75) afirma que “[...] para corresponder ao conjunto dos seus objetivos, a pesquisa-ação deve se concretizar em alguma forma de ação planejada, objeto de análise, deliberação e avaliação.” Ele indica as áreas de Educação, Comunicação, Serviço Social, Desenvolvimento Rural, Práticas Políticas, Difusão de Tecnologia, etc., como áreas de aplicação da pesquisa-ação. Entretanto, aponta para a possibilidade de uso da metodologia, também, em áreas mais técnicas como a Engenharia de Produção, Arquitetura, Agronomia, Ergonomia. Mesmo sem abordar o caráter valorativo da pesquisa-ação, o autor aponta que:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2009, p. 16).

Por essa perspectiva, a pesquisa realizada aborda, na teoria e na prática, um grave problema observado na realidade de uma unidade escolar localizada no município de Monte Santo, sertão da Bahia, referente a práticas de leitura. Esse problema foi percebido no decorrer do processo de ensino aprendizagem, a partir das observações realizadas nas atividades pedagógicas vivenciadas no transcorrer do período letivo. Desse modo, entendeu-se pertinente a realização da pesquisa-ação, já que a participação ativa, protagonizada pelos estudantes da turma, é o modo pelo qual os problemas de leitura podem ser mitigados pelo apoio mútuo dos participantes do processo.

Conforme nos apresenta Thiollent (2009, p.47) “[...] quando se consegue mudar algo dentro das delimitações de um campo de atuação de algumas dezenas ou centenas de pessoas, tais mudanças são necessariamente limitadas [...]”. Isso porque a sociedade nunca é modificada definitivamente, visto que as alterações se dão na

consciência das pessoas, o que pode provocar “confusão a respeito do real alcance da pesquisa-ação quando é aplicada em campos de pequena ou média dimensão” (Thiollent, 2009, p. 47).

A justa apreciação do alcance das transformações associadas à pesquisa-ação não passa por critérios únicos. Cada situação é diferente das outras. Quando as ações adquirem uma dimensão objetiva de fácil identificação (por exemplo: produção, manifestação coletiva etc.), os resultados podem ser avaliados em termostangíveis: quantidade produzida, número de pessoas mobilizadas etc. A ação é acoplada à esfera dos fatores subjetivos e, portanto, faz-se mister distinguir vários graus na tomada de consciência (Thiollent, 2009, p. 47).

Observa-se que os conceitos apresentados sobre a pesquisa-ação induzem a refletir sobre o traçado metodológico de organização da pesquisa. Seus resultados colaboram para o esclarecimento dos problemas dos sujeitos que constituem o objeto da pesquisa, percebendo-os como sujeitos ativos que interferem de diversas formas nas decisões sobre as questões que os preocupam. A pesquisa-ação contribui para a orientação do sujeito participativo e autônomo, informando-o dos resultados encontrados pela investigação, não apenas no momento final, mas durante todo o seu processo.

Já sobre a o caráter qualitativo da pesquisa, Moreira e Caleffe (2008) indicam que ela “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente.” (Moreira; Caleffe, 2008, p. 73) Ao analisar essa proposição, tendo como fito a pesquisa-ação, pode-se reconhecer que ela se destina a observar a qualidade, no intuito de contribuir com o letramento dos/das estudantes participantes dela, sendo, então, principais informantes, possibilitando ao professor maior liberdade para lidar com o problema a ser pesquisado e, também, para utilizar estratégias que realmente contribuam com a resolução do problema investigado.

A pesquisa qualitativa possui finalidade de desvendar os mistérios que ocorrem no ambiente escolar, detectando processos que, regularmente, observados no cotidiano escolar, tornam-se tão comuns que não são percebidos pelos próprios envolvidos na pesquisa. Diante disso, podemos definir a pesquisa qualitativa pelo principal objetivo que possui em interpretar o fenômeno a partir da observação

realizada durante o processo. Sendo assim, são partes integrantes e fundamentais desse modo de pesquisar a observação, investigação, caracterização, delimitação e entendimento do fenômeno com o fito em compreender seus significados.

Inicialmente, estabelece-se o problema de pesquisa, no caso desse estudo, os problemas relativos à prática de leitura dos estudantes. Identificado esse problema, é possível estabelecer os fundamentos da pesquisa, bem como se organiza o referencial teórico para respaldar o trabalho e, em seguida, constroem-se as hipóteses, depois da observação, entendendo que o pesquisador não tem certeza de nada antes de dar início à pesquisa.

É também primordial a organização da metodologia a ser utilizada, bem como a coleta dos dados e sua análise, realizada durante e após a coleta. É a partir desse momento, em que os dados são analisados, que o professor-pesquisador constrói conhecimento, aspecto relevante quando o tema em pauta é ensino-aprendizagem.

É preciso construir e aperfeiçoar teorias, pois essas contribuirão com a descoberta de como proceder para que efeitos positivos apareçam em sala de aula e a aprendizagem torne-se mais significativa, conforme nos aponta Bortoni-Ricardo (2011) quando afirma que:

O professor-pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor-pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele mantém aberto a novas ideias e estratégias. (Bortoni-Ricardo, 2011, p. 46).

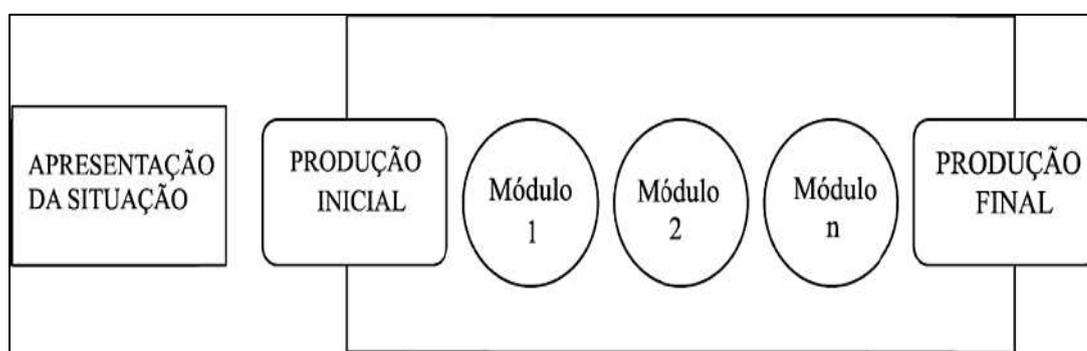
Dessa maneira, analisar a prática é enveredar para o novo, o coerente, o adequado. É compreender que o mais importante é saber adaptar o ensino aos suportes que se detém, compreendendo que o inadequado também existe, sendo necessário moldá-lo à sala de aula e ao perfil dos estudantes, o que o tornará apropriado dentro do contexto em que aparecer. Assim, é possível atingir conclusões mais compreensíveis sobre a pesquisa em foco, para poder concatenar um relatório, evidenciando se objetivos foram ou não atingidos.

Posteriormente à análise dos fatos, a pesquisa detectará aquilo que precisa ser melhorado, quais razões para sucesso ou fracasso de metodologias utilizadas em sala de aula, como e por que o processo de ensino avança ou retrai, para, finalmente, se fazer uma síntese consistente do que foi coletado e observado no período de desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa proposta é conduzida por intermédio de uma Sequência Didática (SD), à luz das percepções desenvolvidas na Escola de Genebra, relativas às atividades organizadas em SD, sob a ótica de Dolz & Schneuwly (2004[1996]), como parâmetro para elaboração e reelaboração de atividades adaptadas ao público-alvo, garantindo ações que conduzam à aprendizagem dos/das estudantes.

Ainda de acordo com Dolz & Schneuwly (2004[1996]), “as sequências didáticas instauram uma primeira relação entre um projeto de apropriação de uma prática de linguagem e os instrumentos que facilitam essa apropriação” (p.51). A finalidade da utilização sequências é dispor aos estudantes a contextualização sobre o gênero discursivo proposto, disposto conforme a figura 02:

Figura 2 - Esquema da SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004)



Fonte: (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 83).

Na sequência, prossegue-se para o desenvolvimento das competências relacionadas à leitura, instituindo um entrelaçamento das teorias Bakhtinianas, vygotskyana, genebrina, na descoberta da linguagem, realizada na interação social, em situação de diálogo entre enunciados concretos, a partir dos gêneros discursivos.

Neste estudo, consideraram-se elementos norteadores, como a observação, coleta de dados e revisão bibliográfica, no intuito de promover a transformação e

resolução dos problemas de leitura identificados, estudados, observados. Pela perspectiva de Thiollent (2009), a pesquisa-ação possui caráter social, empírico “com uma resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.” (Thiollent, 2009, p. 20).

Nesse sentido, faz-se notório que os participantes contribuam para a efetivação e para os resultados da pesquisa, atuando em conjunto com o pesquisador, sendo fundamentais para o desenvolvimento do processo de aprendizagem do qual faz parte.

Sendo assim, por ser realizada numa escola de ensino fundamental, localizada no município de Monte Santo, no sertão baiano, a metodologia aplicada nessa pesquisa teve como fito primordial o processo de leitura de estudantes do sexto ano do ensino fundamental. Esse estudo considerou o meio social em que vivem os informantes, os conhecimentos construídos, tanto pela construção sistemática promovida pela escola, quanto nas vivências do cotidiano.

Ademais, essa pesquisa adquire caráter político-social, visto ter sido realizada com estudantes, estimulando práticas de leitura, contribuindo para a sua construção cidadã. A realização desse estudo utilizou a observação, coleta de dados e revisão bibliográfica como elementos orientadores, objetivando possibilitar a transformação e resolução dos problemas de leitura identificados.

3.2 Proposta de Intervenção Didático-Pedagógica

No que se refere à pesquisa realizada, ela está organizada a partir de uma Sequência Didática, doravante SD, sistematizada em quatro passos, conforme propõe Cosson (2009): motivação, introdução, leitura e interpretação, aplicada numa turma de sexto ano do Ensino fundamental II, de um colégio em Monte Santo, no sertão da BA.

A SD elaborada e aplicada para o desenvolvimento desta pesquisa teve como etapa prévia a realização de uma entrevista no primeiro encontro com as/os

integrantes da turma. Essa entrevista visa a diagnosticar as experiências com leitura_ na escola e com leitura literária. Além disso, identificar os conhecimentos e vivências anteriores às práticas trabalhadas no processo, sendo considerada etapa integrante fundamental para a avaliação.

Dessa forma, a avaliação com a função diagnóstica constitui-se em um momento de diálogo para avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia e para a competência, partindo do que os estudantes já detêm de conhecimentos conservados e fatos vivenciados, integrando às leituras propostas e realizadas durante a SD.

A SD utilizou-se do gênero Cordel, a partir de textos criados pelo cordelista José de Jesus, artista da localidade. Essa ação pode proporcionar aos estudantes a apreciação do sentimento de pertencimento presente no texto. Essa proposta busca considerar a representação do conhecimento prévio trazido por eles em textos desse gênero, seja pelas temáticas exploradas, pela linguagem utilizada, ou/e pelo seu tom humorístico que possuem.

Para a ocorrência desse contato no ambiente escolar, Cosson (2012) sugere duas abordagens, em forma de SD (básica e estendida). Essas propostas de SD buscam sistematizar a abordagem do material literário. A seguir, as etapas da sequência básica serão descritas, visto ser um método para o professor enfrentar o desafio do LL no ambiente escolar.

A primeira etapa, denominada motivação, aconteceu após a aplicação da atividade diagnóstica, consistindo na preparação dos estudantes para os contatos iniciais com o texto literário, realizada por intermédio de dinâmicas psicomotoras, ligadas à temática e à estrutura do texto trabalhado, realizando a aproximação entre texto e leitor e “envolvendo conjuntamente atividades de leitura, escrita e oralidade” (Cosson, 2012, p. 57).

O segundo encontro da SD foi dedicado à vivência da motivação pelos envolvidos na pesquisa, conforme indica Cosson (2009, p.52), momento em que tiveram os primeiros contatos com a leitura a ser realizada, quando construíram inferências e produziram sínteses a partir dos títulos e das capas dos folhetos de cordéis. Esse momento anterior à leitura, de fato, constitui-se importante para

despertar o interesse a partir da mobilização de conhecimentos prévios dos estudantes.

Nos instantes iniciais, a instigação foi realizada com a exposição dos títulos dos cordéis feita pelo mediador do encontro. Nesse momento a turma foi estimulada a apresentar suas primeiras iniciais a partir desses títulos: *Secas Regimes* (1999) (Texto A), *A União do Profeta* (1993) (Texto B), *Como Surgiu O Cangaço e o Que o Povo Pensa* (1994) (Texto C), oportunidade em que os/as estudantes classificaram tematicamente os folhetos.

Foram realizadas as seguintes perguntas aos participantes com o intuito de realizar essa motivação, sendo ouvidas suas considerações:

- ✓ O que a seca provoca?
- ✓ Somente no sertão que há seca?
- ✓ O que é ser profeta?
- ✓ Indique um profeta que você conheça.
- ✓ Por que ele se tornou profeta?
- ✓ Você já ouviu falar em Lampião e Maria Bonita?
- ✓ Quais informações você tem sobre o cangaço?

No segundo momento desse encontro, os estudantes confrontaram as ideias que tiveram anteriormente a partir dos títulos, com as imagens das capas dos folhetos com as quais tiveram contato, produzindo uma síntese a partir dessas concepções iniciais.

Essa atividade tem o intuito de estimular a leitura, pois, conforme nos aponta Cosson (2009) “a construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras mais usuais de construir a motivação”. Nesse sentido, faz-se importante reconhecer que atrair a atenção da turma para as leituras realizadas posteriormente é um traço metodológico importante para a construção do desejo pelo ato de ler.

O terceiro encontro foi destinado à etapa da introdução do autor e da obra, sendo compreendido por Cosson (2009, p. 60), como o momento que requer cuidados do mediador, como evitar apresentações longas sobre a vida do autor. Portanto, para

essa etapa foi recomendada objetividade. “Aliás, não custa lembrar que a leitura não pretende reconstituir a intenção do autor ao escrever aquela obra, mas aquilo que está dito para o leitor” (Cosson, 2009, p. 60). Nesse encontro, os estudantes realizaram uma entrevista com o cordelista monte-santense José de Jesus, autor dos textos utilizados durante a aplicação da SD para leitura. Foi proposta, antecipadamente, a elaboração de perguntas pelos estudantes para o momento de conversa com o poeta.

Diante disso, nessa etapa da SD, realizou-se os seguintes questionamentos aos participantes, ouvindo suas considerações:

- ✓ Você conhece ou ouviu falar no cordelista José de Jesus?
- ✓ Já realizou a leitura de algum cordel desse autor?

Após essa etapa, os estudantes foram conduzidos ao Museu do Sertão, fundação municipal que guarda o registro histórico local, onde o cordelista José de Jesus presta serviços e onde foi realizada uma roda de conversa. Nessa oportunidade, os estudantes lançaram as perguntas elaboradas previamente, como também realizaram o registro escrito das informações que entenderam pertinentes.

Vencida a introdução, a turma vivenciou a etapa da leitura, entendida como o momento do contato com o enredo da história, oportunidade em que o professor realiza o acompanhamento da leitura, observando as facilidades e dificuldades dos estudantes, propiciando o deleite e otimizando a exposição dos resultados da leitura realizada. Sobre esse momento de vivência leitora, Cosson (2009) enfatiza que:

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura. (Cosson, 2009, p. 62).

Além disso, a leitura do texto literário não pode ser entendida apenas como a ação de decodificar os códigos linguísticos encontrados no texto literário. Essa noção precisa ser ampliada para além da superfície do texto, ou seja, além do entendimento

do enredo textual, privilegiando os diversos sentidos do texto, possibilitando ao estudante novas construções de significados, diversificando, assim, as leituras do texto literário, já que

a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quando do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos” (Cosson, 2009, p. 17).

Para a terceira etapa da SD, destinada à leitura, também foram utilizadas as concepções de Cosson (2014) acerca dos círculos de leitura. De acordo com o autor, o círculo de leitura é uma prática privilegiada de grupos de leitores que se identificam como parte integrante de uma comunidade leitora específica. Assim, apresenta três aspectos relevantes da leitura coletiva, relativos ao “caráter social da interpretação dos textos” e a apropriação e utilização do repertório “com um grau maior de consciência”, à “leitura em grupo estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas”, bem como aos “círculos de leitura possuem um caráter formativo”. (Cosson, 2014, p. 139). Nessa SD, decidiu-se encaminhar os estudantes para o espaço da biblioteca escolar, por ser um lugar adequado para o estímulo à essa prática de linguagem, entendido por Geraldini (2001) como um

espaço dinâmico e integrante da escola, envolvida no processo ensino/aprendizagem, precisa estar equipada de material de boa qualidade para desempenhar sua função de agente educacional, proporcionando aos alunos oportunidades de crescimento e enriquecimento cultural, social, intelectual e momentos de lazer através de livros científicos e de leitura recreativa. (Geraldini, 2001, p. 34).

Apresentando-se como local propício destinado à leitura dada à climatização e ambientação que favorecerem à prática dessa competência. Aliado a isso, está o fato de os textos selecionados serem curtos e abordarem temáticas muito próximas à realidade discente. Nesse momento os/as estudantes, organizados em 3 (três) grupos, escolheram os folhetos de cordel para a realização da primeira rodada de leituras, já que obtiveram informações sobre eles, mesmo que de forma superficial, nos encontros anteriores, conforme postulado por Cosson (2009) como meio de um despertar pelo estudante pela obra.

Inicialmente, foi organizada a ambientação local, oportunidade em que os estudantes puderam livremente escolher seu próprio espaço dentro da biblioteca. Acerca desse momento, Cosson (2014) explicita que “O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura” (Cosson, 2014, p. 62). Assim, a leitura dos textos foi realizada de maneira confortável, sempre sendo subsidiada pelo docente.

Essa proposta de leitura foi subdividida em três momentos, ao tempo em que os estudantes trocaram entre si os textos lidos, compartilhando, assim, a vivência de leitura literária, da seguinte maneira:

No primeiro rodízio de leitura:

Grupo A, realizou a leitura do texto *Secas Regimes* (1999) (Texto A);

Grupo B realizou a leitura do texto *A União do Profeta* (1993) (Texto B);

Grupo C realizou a leitura do texto *Como Surgiu o Cangaço e o Que o Povo Pensa* (1994) (Texto C).

No segundo rodízio de leitura:

Grupo A realizou a leitura do Texto C.

Grupo B realizou a leitura do Texto A;

Grupo C realizou a leitura do Texto B.

No terceiro rodízio de leitura:

Grupo A realizou a leitura do Texto B;

Grupo B realizou a leitura do Texto C.

Grupo C realizou a leitura do Texto A;

Cosson (2014) indica que os círculos de leitura viabilizam o hábito de ler, a formação do leitor e a leitura literária. Logo, detêm uma amplitude que transcende os limites da escola. Também, conclui que “ler não tem contraindicação, porque é o que nos faz humano” (Cosson, 2014, p. 179). Ler em uma comunidade de leitores é, assim, reconhecer o lugar enquanto integrantes dessa comunidade.

Na etapa final, da interpretação aconteceu o entretecimento dos enunciados para a construção do sentido do texto por meio da constituição de inferências que

considera o envolvimento do autor, do leitor, da comunidade e do contexto sociocultural, por meio de debates e discussões entre os estudantes. Esta etapa foi dividida em dois momentos: interior – ou seja, a construção de sentido pessoal e, exterior - que se refere à construção de sentido coletiva pela turma e à socialização de sentidos (Cosson, 2012, p. 64).

A interpretação precisa transcender ao mero reconhecimento das informações encontradas na superfície textual. Faz-se necessário que o estudante interprete o texto por meio da busca de novos sentidos, que estão localizados nas entrelinhas textuais, a partir de inferências. Além disso, convém relacionar a leitura do texto com a leitura de mundo que realiza. Nessa perspectiva, busca-se trabalhar a interpretação como parte do todo:

[...] a interpretação parte dos enunciados, que constituem as inferências, para se chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve, autor, leitor e comunidade. No campo da literatura ou mesmo das ciências humanas, as questões sobre a interpretação e seus limites envolvem práticas e postulados tão numerosos quanto aparentemente impossíveis de serem conciliados, até porque toda reflexão sobre a literatura traz implícita ou explicitamente uma concepção do que seja uma interpretação ou de como deve proceder para interpretar os textos literários (Cosson, 2009, p. 64).

Sendo assim, faz-se pertinente compreender que o papel da escola na formação de leitores não é simples. Ela precisa estar situada num sistema educacional que priorize essa formação, a partir de subsídios físicos, com bibliotecas equipadas por livros em quantidade e com qualidade para o usufruto dos estudantes, bem como com profissionais que compreendam essa missão da formação dos estudantes para o mundo da leitura.

Para o momento destinado à interpretação, organizou-se um círculo, para que os estudantes expusessem as impressões que obtiveram ao realizar a leitura, o que compreenderam dos textos, confrontar as histórias lidas com a ideia inicial. Dessa maneira, puderam confrontar aquilo que inferiram na motivação com o texto lido, podendo relacionar com as vivências e conhecimentos que trazem consigo.

Além disso, foram propostas 2 (duas) atividades aos participantes como forma de construir sentidos para as leituras desenvolvidas, abrindo espaço para a

compreensão individual, e até para construções (pós-leitura) de novos textos como consequência da leitura: A primeira proposta de atividade foi a elaboração de um desenho para ilustrar a (as) temática(s) apresentada nos textos lidos. Após a elaboração dos desenhos, os participantes que se sentiram à vontade, apresentaram para os demais colegas o seu desenho. E na segunda proposta de atividade de interpretação os estudantes foram estimulados a versificar uma (ou mais) quadra(s) abordando temáticas vivenciadas nos seus cotidianos.

A ideia foi realizar uma intertextualidade temática a partir da relação social que se estabelece entre as vivências dos informantes com os conteúdos abordados nos cordéis lidos. Conforme estabelece Cosson (2009, p. 65), “A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento [...] possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social” (Cosson, 2009, p. 65).

Desse modo, a interpretação é o momento de realização, quando a criticidade do leitor é mobilizada, possibilitando utilizar os conhecimentos prévios, realizando inferências de acordo com suas vivências de mundo e reunindo isso às informações no texto, para considerar o que lê, mediante os seus objetivos.

Considerando a sequência elaborada para aplicação com os informantes, duas atividades foram planejadas para o momento final: a produção de um desenho que retratasse uma passagem de um dos folhetos de cordel lidos e a produção de uma estrofe em que o estudante expôs suas ideias, sentimentos, emoções livremente, inspirados nos cordéis lidos. Essas propostas transformam o estudante em leitor ativo, e serão utilizadas para a organização do produto final dessa pesquisa.

Além dessas propostas de atividades, pode-se sugerir, também, a construção coletiva de cordéis, utilizando-se das diversas técnicas formais, como o uso da sextilha, que é mais comumente utilizada no gênero. Ademais, a organização de saraus com declamações e cantorias dos cordéis produzidos pode resgatar uma manifestação popular tão valorosa para o povo brasileiro.

Ao final do processo, realizou-se uma nova entrevista para avaliação final com o grupo de informantes, passando-se à análise e registro dos dados obtidos no intuito de confirmar ou de refutar a hipótese levantada anteriormente.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Na atual conjuntura do ensino público, é preciso refletir sobre as práticas que envolvem a leitura de textos literários. Percebe-se, atualmente, que a leitura reflexiva e por fruição tem perdido espaço e a escola pode contribuir para o resgate desse lugar de onde a leitura não deveria ter saído. Isso pode estar acontecendo devido à maneira como os textos literários têm sido apresentados para os estudantes, que provocam distanciamento se as palavras trazidas nos textos não lhes atraem, ou seja, não fazem muito sentido para si e para suas vidas.

Por essa razão que a escola tem como missão refletir sobre as metodologias empregadas, no intuito de sanar a resistência de utilização de textos literários. Assim, é necessário atentar para esse fato e proporcionar o estreitamento entre a leitura e o estudante/leitor, de maneira que reconheça aquela como ação imprescindível para sua formação.

As reflexões propostas nesta seção são frutos dos vinte anos de experiência em sala de aula do pesquisador responsável por este trabalho. Durante esse período, sempre houve ciência de que a formação pedagógica de leitores não é um labor simples, visto haver muitos fatores que interferem nesse processo de formação, dentre os quais se pode citar fatores externos, como a desestrutura familiar, o contato com drogas e outros vícios, desmotivação, além das questões psicopedagógicas.

A promoção da formação do estudante-leitor é mais um desafio proposto para os ambientes de salas de aula, considerando a relevância da leitura para a vida, tanto o professor quanto a instituição escolar precisam estar aptos e determinados a enfrentá-lo.

Ao erguerem-se as ideias iniciais para essa pesquisa, priorizou-se refletir sobre métodos aplicáveis e atraentes de proporcionar o letramento por meio da arte literária aos estudantes, além de buscar entendimento sobre as adversidades enfrentadas em sala de aula na formação do estudante/leitor. No entanto, não cabe apenas identificar as dificuldades, faz-se pertinente refletir sobre formas de propiciar ao aprendiz experiências significativas a partir da leitura literária.

Nesse sentido, foram considerados os debates teóricos desenvolvidos a partir de experiências exitosas por parte de outros pesquisadores, em especial, no que concerne a experiências de letramento literário envolvendo o gênero cordel.

Partindo dos entendimentos antepostos, esta seção propõe-se a registrar a intervenção realizada com estudantes do 6º ano do ensino fundamental que vivenciaram práticas sociais de LL, por meio de uma SD envolvendo a leitura de cordéis. Essa foi a metodologia traçada para comprovar (ou não) se o trabalho com esse gênero literário pode contribuir como letramento, em especial o literário, de estudantes nessa fase de ensino.

Inicialmente, entendeu-se ser pertinente a realização de uma entrevista semiestruturada, para diagnosticar as experiências com leitura, com leitura na escola e com leitura literária, seja pelo modo de sua apresentação, os métodos de ensino utilizados, os recursos e, ainda mais, entender os conhecimentos prévios sobre o cordel já conservados entre os estudantes.

Ademais, um questionário socioeconômico foi aplicado para conhecer a realidade da qual esses estudantes fazem parte, servindo como instrumento de coleta de informações sobre aspectos da vida escolar, do nível socioeconômico e cultural dos estudantes.

Após esse primeiro momento diagnóstico, decorreu-se a intervenção ao problema. Uma SD foi construída a fim de proporcionar aos estudantes experiências de LL através de obras da literatura de cordel do poeta monte-santense José de Jesus. Essa sequência pode servir como sugestão para auxiliar o trabalho docente em sala de aula, visando a formar leitores críticos e participativos, integrantes dos eventos de letramento. A proposta didático-pedagógica propôs estimular os estudantes a práticas de leitura literária como hábito do cotidiano. A SD construída foi aplicada em 10 (dez) encontros com a participação dos estudantes, que assumiram a condição de informantes, selecionados para a pesquisa e entrevistados inicialmente. As vivências dos encontros e os dados coletados serão registrados ao longo das próximas subseções.

4.1 Considerações sobre as escolhas efetivadas

As razões para as escolhas no que se refere à turma na qual a intervenção foi realizada, os textos selecionados para a aplicação das etapas da SD, bem como o contexto de aplicação da pesquisa precisam ser evidenciadas nesse momento. Isso se faz necessário, visto ser grandiosa a dimensão na qual uma pesquisa desse tipo pode ocorrer. Então, é importante evidenciar tais aspectos, no intuito de justificar as escolhas para a aplicação das estratégias pedagógicas e metodológicas utilizadas.

A primeira das escolhas realizadas diz respeito ao nível de escolaridade dos estudantes selecionados. Esta pesquisa contou com a colaboração de estudantes matriculados no 6º ano do ensino fundamental II, por entender ser este um momento de mudança na trajetória escolar da criança e do adolescente, no intuito de compreender, também, o impacto dessa mudança no processo de formação de estudantes/leitores.

Esse é um momento delicado devido às mudanças com as quais os estudantes deparam-se, em relação à realidade deixada nos anos iniciais. É no 6º ano do ensino fundamental II que o estudante se defronta com organizações novas, no que concerne ao número de componentes curriculares e professores e, no caso do contexto social/escolar desse estudo, uma nova realidade. Esse novo contexto pode distanciar o estudante da prática leitora, tornando-o relapso ou inclinado a realizar leituras apenas quando entender conveniente, ou por imposição do professor ou da escola. Então, é preciso que seja ofertado um ensino apoiado na conscientização sobre a importância da prática leitora, tanto para sua formação discente, quanto para o exercício da cidadania.

Essa convicção dá-se inicialmente pelo sistema organizacional da educação brasileira. Nota-se que, nas instituições escolares do país, é atribuída a um profissional a missão de formar leitores, especialmente na etapa fundamental da educação em seu nível básico. Esse profissional dedica-se à missão de amplificar o letramento dos estudantes, propiciando acesso ao mundo da leitura.

Nesse aspecto, elementos como a escolha dos textos, as metodologias de ensino empregadas, a vivência do estudante enquanto leitor, a conjuntura escolar, bem como os recursos à disposição para influenciar na formação discente são fundamentais para um possível sucesso para essa missão.

Além desses elementos citados, faz-se importante evidenciar tanto o domínio da competência leitora construído nos anos iniciais do ensino fundamental, como também as experiências anteriores no que se refere à leitura. Frente a essa proposição, o professor precisa estar imbuído em possibilitar aos discentes experiências que os estimulem, tanto no que se trata da competência em si, quanto no que confere ao hábito de ler por deleite, por vontade própria, por prazer. Portanto, é preciso que esse profissional proceda intermediando o processo, numa relação dialógica, incentivando os estudantes a explorar suas impressões e construções de sentido a partir dos textos lidos.

Antes de prosseguir, é importante ressaltar que é possível vivenciar a leitura literária de modo a promover o aprendizado na conjuntura na qual o sistema se encontra. É preciso compreender que isso dependerá tanto de planejamento e esforço na condução do trabalho pedagógico pelo profissional, quanto do empenho da turma envolvida. Portanto, a escola executará sua função social na formação do leitor, através de práticas que incentivem os estudantes, por meio de atividades atraentes que entusiasmem progressivamente a leitura literária, a partir das propostas elaboradas pelo professor.

É importante, ainda, reforçar que, apesar de a pesquisa ter sido desenvolvida numa turma de 6º ano do ensino fundamental, suas estratégias podem ser adaptadas para quaisquer das etapas do ensino fundamental e médio. Isso será perceptível ao longo desta subseção, a partir da observação das estratégias e recursos elencados para possibilitar o LL das obras do cordel escolhidas para leitura e da SD organizada e desenvolvida para conduzir o trabalho pedagógico.

No que se refere à escolha das obras a serem utilizadas para as leituras durante a intervenção, essa pesquisa compreendeu ser viável a utilização de produções locais. Isso se apoia na ideia de aproximar cada vez mais o contexto de criação com os estudantes envolvidos e, dessa forma, demonstrar ser essa manifestação artística

parte integrante da cultura local, da qual os estudantes estão inseridos. Assim, parte-se da realidade discente pela exploração de temas, linguagem e sentimentos críveis por parte da turma.

Nesse sentido, diante do vasto acervo de folhetos existentes, esta pesquisa selecionou obras do cordelista monte-santense José de Jesus, intituladas *Secas Regimes* (1999), *A União do Profeta* (1993) e *Como Surgiu o Cangaço e o Que o Povo Pensa*. Dessa forma, os estudantes puderam reconhecer sua produção, estilo e estética, percebendo que a história contém fatos de muita relevância para a memória local e nacional, como é o caso do massacre em Canudos e o movimento do Cangaço.

Além desses textos, observa-se como temas frequentes na escrita de José de Jesus o convívio do homem com a instabilidade climática, provocada, especialmente, pela falta de chuvas e as muitas mazelas sociais aparentes, maliciosamente aproveitadas por seus governantes para ascensão ao poder.

As particularidades que envolvem os regimes climáticos do sertão monte-santense são exploradas na obra *O sertão é meu também* (2002). Nesse texto, José de Jesus faz um apanhado histórico da difícil vida do homem monte-santense que precisou lidar com questões do regime de escravidão.

Nessa obra, o autor busca descrever a realidade das moradias nas quais a população dessa localidade residia, a dificuldade para alimentar-se, apesar de toda adversidade, as festividades populares, o bioma catingueiro, e a realidade local após o massacre de Canudos, conforme visto em:

Em 1897, o seu pai
Gil Pacônio de Souza
Ouviu os tiroteios
A distância e com tristeza
Lá em CANUDOS
E aqui com muita
Certeza
(Jesus, J. 2002, p. 02).

No texto *Secas Regime* (1999), o cordelista José de Jesus traz o drama vivido pela população sertaneja na grande seca do ano de 1877 e a promessa da transposição do Rio São Francisco, estabelecendo uma comparação com a realidade

vivida pelo povo nos anos finais do século XX, atrelado ao descaso do poder público, como observa-se em:

Em 1998, no século XX
O Nordeste ficou deserto
Cestas básicas e políticos
Fernando Henrique por perto
De agiotas e banqueiros
Esse presidente esperto
(Jesus, J. 2007, p. 02).

Além dessa questão de descaso dos governantes diante da situação climática e os reflexos que isso causa à população, o autor também explora questões relacionadas à falta de saúde do povo sertanejo, desencadeada pela desnutrição, como é o caso do raquitismo na população infantil, o que pode provocar a mortalidade das crianças:

Que após esse sofrimento alterado traz doença
Aquele do raquitismo Impedindo de dar a bença
Criando mais fraqueza
Para criança pequena
(Jesus, J. 1999, p. 04).

De modo geral, conforme visto no excerto, a problemática da seca vai ser explorada e a ingerência do poder público denunciada. Nesse sentido, o autor aponta a seca como uma das maiores mazelas que as famílias nordestinas têm que enfrentar. O horizonte seco no Sertão pode parecer o mesmo de sempre, mas um segundo olhar revela os açudes vazios, a terra rachada e a escassez de água, provocando a ruína de diversas culturas agrícolas, criações de animais e instaurando pobreza e fome na sub-região do sertão.

Já cordel *Lampião ordem da sua lei* (2001) explora as questões referentes ao movimento do cangaço. O autor desenvolve, nessa obra, as possíveis passagens de Lampião e seu bando pela região do sertão baiano, conforme se observa no trecho:

O Lino (preto), da Pedra Branca
Foi guia de Lampião
Em 1932, em Xique-Xique
Passou sem assombração

Município de Monte Santo
Com prova e confirmação
(Jesus, J. 2001, p. 5).

Dessa maneira, o texto descreve as vivências do grupo cangaceiro no sertão baiano. Esses grupos eram compostos, na maioria das vezes, por sertanejos jagunços e capangas, que integravam o movimento diretamente relacionado à disputa da terra, coronelismo, vingança, e revolta à situação de miséria no Nordeste e descaso do poder público. Os cangaceiros aterrorizavam as cidades, realizando roubos, extorquindo dinheiro da população, sequestrando figuras importantes, além de saquear fazendas.

Diante disso, vários sertanejos temiam os cangaceiros, demonstrando total oposição aos bandidos. Entretanto, esse comportamento fez surgir o respeito e a admiração por vários integrantes do movimento, que eram considerados heróis por parte da população, em razão da bravura e audácia que, no caso do cordel lido, atribuiu-se à figura de Lampião.

Quanto ao aspecto formal, os três textos apresentam semelhanças no que confere às estrofes. Em todos eles, o cordelista optou pelo uso da sextilha, estrofe com seis versos. Os versos dessas sextilhas apresentam rimas entre o 2º, 4º e 6º versos, sendo os demais brancos, ou seja, sem semelhança sonora com os demais. Há momentos em que os versos não apresentam compromisso com a métrica que, na maioria dos versos, apresenta-se como redondilha maior, contendo sete sílabas poéticas.

Em relação à linguagem, o poeta emprega, predominantemente, orações em ordem direta, com seleção vocabular simples, e com pouco uso de palavras e expressões regionais, bem como pela preferência do uso denotativo da linguagem.

4.2 Contexto de Aplicação da Pesquisa

Para o desenvolvimento desta pesquisa, optou-se por um grupo de estudantes de uma instituição pública de ensino, por tratar-se de um contexto que abrange grande parte dos discentes matriculados na educação básica no país. Para a seleção do local,

levou-se em consideração a disposição da comunidade escolar em contribuir e participar das ações desenvolvidas durante as etapas da intervenção.

A pesquisa foi colocada em prática entre estudantes regularmente matriculados no sistema de ensino municipal de Monte Santo - BA, localizado na região sisaleira do sertão baiano. Esse município situa-se a cerca de 363 quilômetros da capital baiana, sendo sua população predominantemente rural, visto que 43.493 habitantes dessa população residem nessa área, enquanto 8.845 habitantes situam-se no centro urbano, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010).

Monte Santo- BA destaca-se por sua história e cultura fortemente relacionadas à religiosidade. De acordo com o IBGE (2015), no ano de 1775, praticava o sacerdócio no aldeamento de povos originários de Massacará (atualmente localizado no município vizinho, denominado Euclides da Cunha) o capuchinho Frei Apolônio de Toddi, que visitou a fazenda Lagoa da Onça, de propriedade de Francisco da Costa Tôres, para realizar ali uma missão.

Ao chegar na fazenda Lagoa da Onça, a população não se encontrava no local para ouvir o missionário por causa da seca. Por essa razão, a missão foi realizada em outro logradouro de gado conhecido como Piquaraçá, parte da fazenda Soledade, onde se encontrava um farto manancial. Essa fazenda Soledade integrava a Casa da Torre e foi arrendada a João Dias de Andrade em 1750.

A missão finalizou no dia 1º de novembro, quando os fiéis realizaram uma procissão de penitência, levando um cruzeiro ao cume do monte. Ao passo que subiam, os fiéis enterravam cruces de madeira, sendo elas dedicadas às almas, às dores de Nossa Senhora e ao sofrimento de Jesus no Calvário. Hoje em dia, existem capelas no lugar de cada estaca, construídas de alvenaria e que guardam painéis em homenagem a esses momentos da história cristã.

Essa história, atrelada à história ao massacre de Canudos e a queda do meteorito do Bendegó, atraem turistas de todas as partes do mundo, sendo essa uma das fontes de renda da população local. Além do turismo, o comércio, bem como a agricultura e a pecuária são responsáveis pela geração de emprego e renda.

O IBGE (2020) divulgou que o produto interno bruto *per capita* do município é de R\$ 9.133,21, sendo 96,1% percentual das receitas oriundas de fontes externas em 2015, classificando esse município entre os dois maiores, quando comparado aos demais de sua região geográfica imediata.

Sobre a rede municipal de ensino, dados informados pelo Censo Escolar (2021) apontam que o município conta com 127 escolas em funcionamento, das quais 23 dedicam-se a receber estudantes dos anos finais do ensino fundamental. Essas, ao total, atenderam a 10.660 estudantes regularmente matriculados nas mais diversas modalidades de ensino, sendo 1.084 integrantes de turmas do 6º ano do ensino fundamental II.

No que diz respeito à instituição onde a pesquisa foi aplicada, encontra-se na zona urbana do município. Constitui-se como uma das maiores instituições da rede municipal, funcionando nos turnos matutino e vespertino e atende, exclusivamente, a estudantes dos anos finais do ensino fundamental.

A unidade escolar onde a pesquisa foi realizada dispõe de uma boa estrutura, foi recentemente reformada, com salas de aula e outros elementos básicos a toda instituição, como quadra poliesportiva, cozinha, refeitório, auditório e uma ampla biblioteca – espaço que também foi disponibilizado para a realização da pesquisa (entrevistas e intervenção). Também, conta com alguns recursos tecnológicos que podem ser utilizados pelos docentes para ministrarem as aulas. Dados do Censo Escolar (2022) apontam que a instituição atendeu a 330 estudantes nesse ano.

Mesmo localizada no centro do município, o que, de certa forma, propicia maior acesso do público residente nas proximidades, a instituição também recebe muitos estudantes oriundos da zona rural, que estudaram os primeiros anos de sua vida em escolas de menor porte situadas no campo. Tal traço característico fez este estudo, inicialmente, acreditar na hipótese de que o cordel, talvez, já fizesse parte do universo de leitura dos participantes, uma vez que o contexto favorece o trabalho com a literatura popular. Mas não foi bem isso que a análise dos dados revelou, conforme será discutido mais adiante.

Independentemente do local de aplicação desta pesquisa, é relevante elucidar que esta proposta ou outra que venha a surgir, visando a possibilitar ao

leitor/estudante vivências de LL através do cordel, podem ser aplicadas em diversos contextos escolares. Conforme explicado na seção anterior, os elementos que compõem a literatura de cordel podem favorecer a representatividade por parte dos leitores. Essa forma de arte já se disseminou de tal maneira pelo país que se tornou parte da cultura popular.

Com base nisso, e por suas raízes muito arraigadas no Nordeste, contexto de maior produção do cordel, talvez a relação de empatia por parte de estudantes-leitores desta região seja maior, já que a escola selecionada para a pesquisa-intervenção está localizada nessa região do país.

Apesar disso, o folheto pode ser adotado como objeto de leitura em outros contextos geográficos. Nesse sentido, possibilitar ao educando o acesso ao cordel é oportunizar a promoção na formação do leitor por meio de textos agradáveis, estimulantes e interessantes. Faz-se necessário, então, que o educador elabore em estratégias atraentes de leitura e tenha a perspicácia para elencar histórias do gênero, considerando o nível da turma e a realidade a que atende.

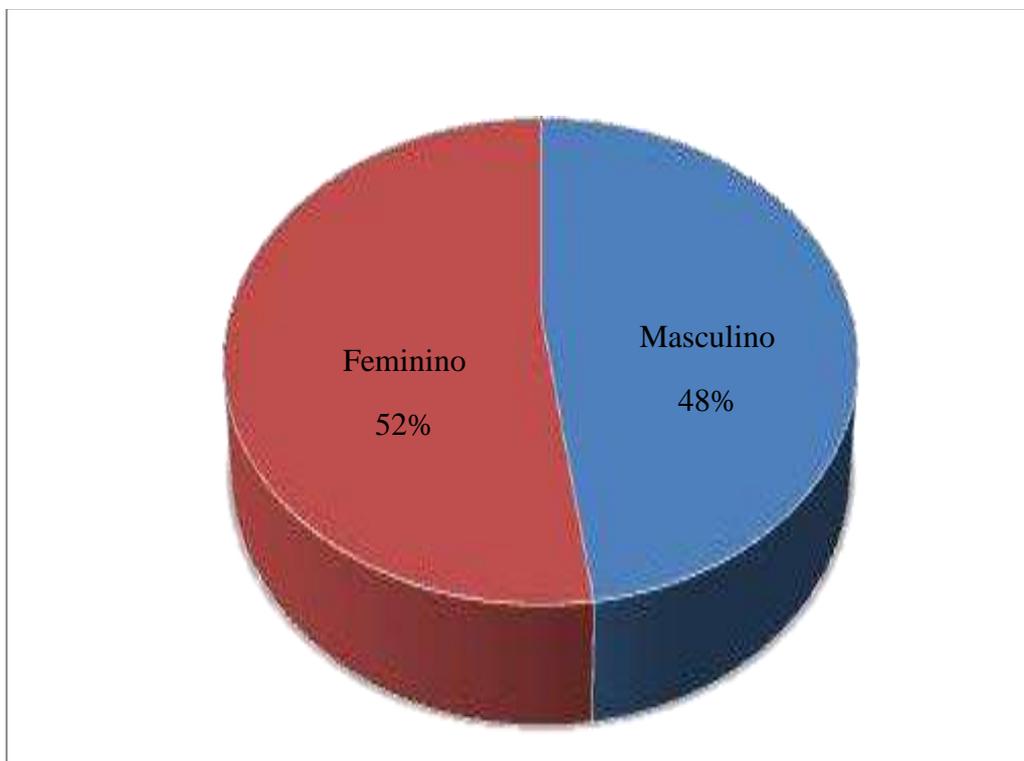
4.3 Seleção e o método de identificação dos participantes

Após preencher todas as formalidades definidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), a coleta de dados dessa pesquisa e a intervenção diante do problema identificado com os informantes foram deferidas. Diante disso, 23 (vinte e três) estudantes devidamente matriculados na instituição de ensino, no turno matutino, foram convidados a participar da proposta por meio da assinatura da documentação requerida pelo citado órgão. No momento do convite, os estudantes foram esclarecidos dos objetivos da proposta e se dispuseram a contribuir com sua participação.

A turma envolvida na pesquisa é composta por 12 meninas e 11 meninos, todos com idade entre 11 e 18 anos, moradores no município de Monte Santo, BA. Identificou-se, a partir de informações contidas nos questionários socioeconômicos, que a maioria reside na zona urbana do município, sendo um total de 16; enquanto

que a menor parte reside fora da sede, totalizando 07. O grupo maior reconheceu que havia estudado a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental em unidades escolares que têm como público estudantes oriundos de distritos, sítios e fazendas localizados na zona rural do município.

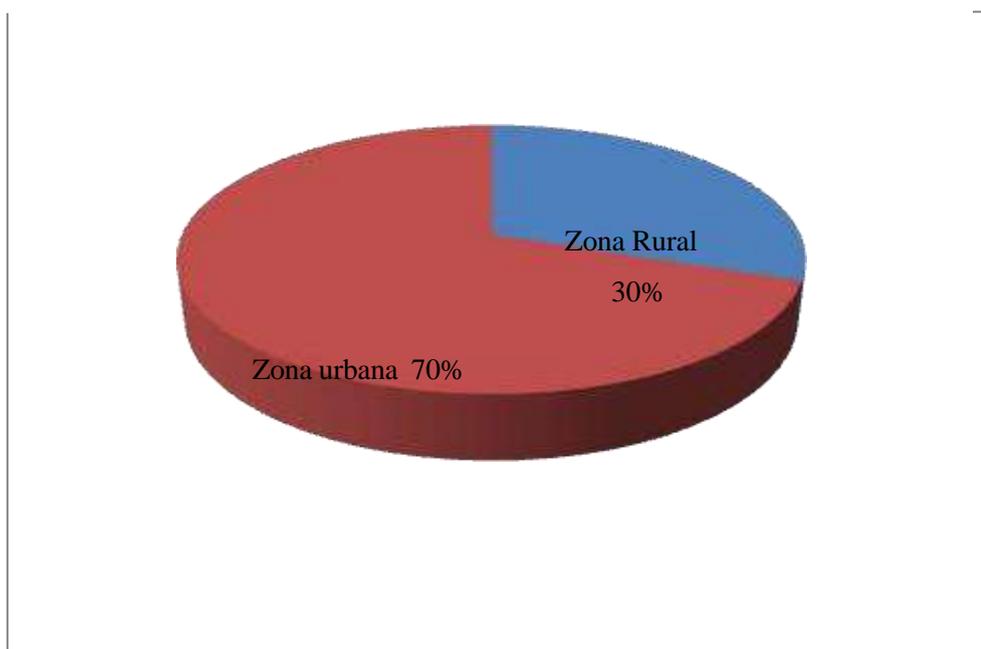
No intuito de preservar o anonimato dos informantes, serão utilizadas as iniciais do nome e do sobrenome, dentre os quais se reconhecem como do gênero feminino as estudantes denominadas como: AB, AL, AS, AK, EJ, EF, HS, LA, LC, MS, MM, YM e, do gênero masculino, os estudantes denominados como: AA, AJ, CE, EC, GP, GB, JP, JV, LO, TJ, WP, conforme se demonstra no gráfico 01:

Gráfico 1 - Número de Estudantes por Gênero

Fonte: elaborado pelo autor.

Como se observa, há certo equilíbrio quanto ao gênero entre os estudantes que estudam e participaram das ações propostas na pesquisa. Essa paridade possibilitou analisar os dados sem grandes interferências dentre as estruturas sociais que, historicamente, provocam discriminação e desigualdade, o que impulsiona a analisar aspectos que vão além da sala de aula, reconhecendo as estruturas sociais das comunidades nas quais residem. Isso permitiu com que a pesquisa desenvolvida não fosse viciada por inequidade relativa a questões de gênero, apesar das estruturas sociais vigentes.

Além disso, é importante verificar que, dentre os estudantes da turma que vivenciaram as etapas dessa pesquisa, 70% reside na zona urbana do município e 30% na zona rural.

Gráfico 2 - Zona de Residência

Fonte: elaborado pelo autor.

Esses dados possuem relevância, visto que o gênero literário cordel apresenta temas típicos do homem sertanejo do Nordeste brasileiro. Assim, quanto mais próximo está localizado o estudante das vivências do homem do campo, mais propriedade eles possuem para se sentirem representados nas linhas dos poemas lidos.

Sendo assim, os estudantes residentes na zona urbana, por possuírem em sua árvore genealógica ascendentes oriundos do campo, podem ter absorvido dos seus antecedentes essa essência e não se distanciam da representatividade apresentada nos folhetos lidos.

No que se refere às informações fornecidas através dos questionários socioeconômicos e entrevistas semiestruturadas, serão demonstradas e debatidas, considerando as informações dos participantes em sua integralidade, tendo em vista as respostas apresentadas em coerência com a discussão proposta. Por outro lado, houve situações em que não foi viável transcrever integralmente as informações fornecidas pelos participantes, graças à efervescência dos debates. Nessa

circunstância, o pesquisador efetuou o registro dos comentários, transcrevendo as colocações mais relevantes dos estudantes no transcorrer do processo.

4.4 Análise dos Dados Coletados a partir da Atividade Diagnóstica

Apesar de conhecer as adversidades encontradas na educação literária, entendeu-se apropriado realizar uma entrevista com os participantes envolvidos, visando a conhecer de que maneira a literatura foi difundida entre eles nos processos anteriores de ensino e aprendizagem e na vida de maneira geral.

Os participantes responderam a uma entrevista semiestruturada, com questionamentos anteriormente elaborados. A partir da coleta desses dados, procedeu-se, posteriormente, com a análise qualitativa. No intuito de aperfeiçoar a análise, a entrevista diagnóstica foi elaborada com os questionamentos dispostos em quatro fichas. Na primeira, os participantes explanaram sobre leitura de maneira ampla, na segunda, a investigação apresentou a maneira como a prática de linguagem aconteceu nos espaços escolares, na terceira, os estudantes apontaram seus conhecimentos acerca da literatura de cordel e, na última, o contato com o cordel dentro da escola. É importante enfatizar que os comentários aqui encontrados consideraram a relevância das informações fornecidas para a discussão proposta.

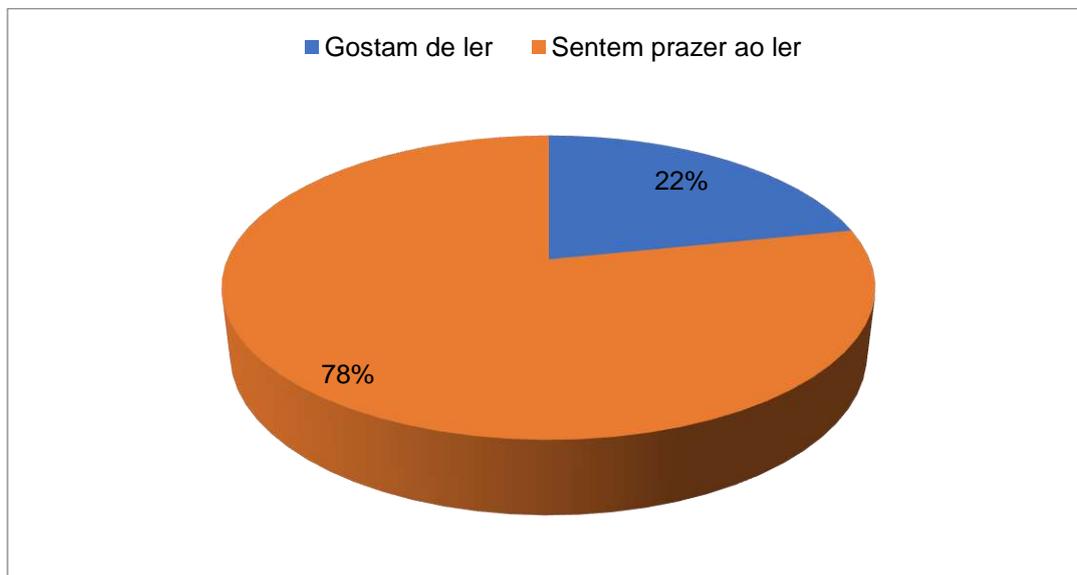
Na primeira parte de perguntas, os participantes depararam-se com os seguintes questionamentos:

1. Você gosta ou sente prazer em ler?
 Sim Não
2. De acordo com seu entendimento, a leitura tem importância para sua vida?
 Sim Não

Justifique abaixo sua resposta para a questão anterior.

Iniciando a análise dos dados diagnósticos, a partir das informações prestadas na questão 01, 05 estudantes (22% dos participantes) afirmam sentir prazer em ler e

18 estudantes (78% dos participantes) afirmaram que gostam de ler, conforme indica o gráfico. Esse resultado possivelmente, tenha sido desencadeado pelo êxito (ou não) nas experiências de leitura vivenciadas por cada estudante em suas vidas.

Gráfico 3 - Apreço pela Leitura

Fonte: criado pelo autor.

Tendo ciência disso e de que a formação do leitor é um direito que deve ser assegurado a todos, a instituição escolar precisa refletir sobre as metodologias que melhor atendam ao público que ainda não descobriu o valor dessa prática. Uma proposta que envolva o cordel para promover o LL pode ser uma forma de intervenção, como meio de atender a essa iminente demanda, visto ser indubitável que a maneira adotada para introduzir a literatura ao leitor pode definir seu apreço ou desprezo pelo texto.

Mesmo com essa aceitação da leitura pela maioria dos integrantes da turma, a escola não deve estagnar. Muito pelo contrário, esse fato deve servir para propulsionar estratégias de fomento a essa prática leitora. O leitor em formação pode variar e sua opinião sobre leitura, dependendo do modo como o trabalho com textos é desenvolvido durante o percurso escolar do estudante.

No que se refere à questão 02, todos os entrevistados indicaram que acreditam na importância da leitura para a vida. Ao explicarem essa importância, percebe-se que uma parte associa essa importância para os estudos e aprimoramento da prática de leitura, enquanto outros associam à diversão e instigação à criatividade, tal como se observa em algumas respostas:

Estudante GB – Porque ela é importante para ajudar a aprender e quando estamos sem fazer nada podemos ler livros.

Estudante JP – Porque ela é boa, a gente cresce na vida;

Estudante JV – Ela é importante porque ajuda a melhorar a leitura, e faz a pessoa ter criatividade;

Estudante LC – Desde quando eu comecei a ler é lindo, pois você aprende mais sobre o mundo. Além disso, é legal.

Estudante LO – Porque é bom para aprender;

Estudante MM – Porque a leitura faz parte da vida.

No tocante a isso, os demais estudantes também entendem essa prática de linguagem fundamental, porém não desenvolveram a justificativa para sua opinião. Por meio de suas respostas, deixam a entender que reconhecem a importância da leitura para a vida, mas não explicam a sua razão. Resumem na justificativa: “Leitura é muito bom”, conforme diz a estudante EJ, refletindo a opinião dos demais envolvidos na entrevista.

Sobre a terceira questão da primeira ficha, por tratar-se de uma escolha bem pessoal, as respostas foram múltiplas. Apesar dessa diversidade, foram observadas algumas semelhanças no que concerne às situações da vida nas quais realizam leitura. Uma dessas situações aparece junto ao sentimento de tédio, sendo a leitura um meio encontrado como válvula de escape, conforme apresentam as respostas dadas pelos estudantes:

Estudante JP – Eu tenho um bocado de livros e eu leio quando estou entediado, (história) em quadrinho.

Estudante JV – Costumo ler quando estou entediado e quando não tenho nada para fazer.

Estudante YM – Quando estou entediada.

É interessante o destaque que os entrevistados dão para as tecnologias digitais de informação e comunicação como meios que viabilizam a leitura no cotidiano. É provável que o acesso à televisão, a leituras fílmicas ou, ainda, ao uso do celular, justifique essa circunstância de leitura, já que, em especial o último, está nas mãos de crianças e adolescente, e com o público participante dessa pesquisa não é diferente, de acordo com a análise específica das informações fornecidas por eles:

Estudante AJ – Quando converso pelo celular.

Estudante CE – Nas atividades e quando me mandam mensagem.

Estudante EF – Eu leio no celular e nas coisas que vejo nos livros.

Estudante GB – Toda hora, porque no celular aparecem muitas notícias e assistindo.

Estudante HS – Costumo ler na escola, no celular e na televisão.

Estudante TJ – Eu costumo ler em livros e legenda de filmes.

Além dessa contribuição fornecida pelos estudantes, transcrita anteriormente, também chama atenção a resposta da estudante LC, quando apresenta a leitura frequente no seu cotidiano.

Estudante LC – De manhã (às vezes) eu leio histórias alegres, à tarde, leio histórias sobre amor e à noite, histórias de terror.

É provável que essa estudante tenha em sua família uma rede de apoio que fomenta a leitura e a possibilite a ter tempo livre para que ela desenvolva essa prática com tamanha frequência. Lamentavelmente, nem todos os estudantes dispõem desse suporte que estimule e permita o aprimoramento dessa prática tão fundamental para o desenvolvimento da criatividade, no despertar da imaginação e, ainda, para o pleno exercício da cidadania.

Sobre a última questão do primeiro bloco, por tratar-se de uma escolha muito particular, as respostas foram diversificadas. Substancialmente, os informantes entrevistados apreciam obras dos gêneros literários, como fábulas, contos, parábolas, e peças teatrais. Essas escritas oportunizam o despertar da criatividade e da imaginação dos estudantes, contribuindo para sua formação enquanto leitor literário, a depender da estratégia metodológica empregada.

Essas escolhas acontecem devido às leituras ofertadas aos participantes pela instituição escolar. Tal hipótese será confirmada mais adiante pela análise dos dados gerada tanto pela quinta, quanto pela sexta questão, já que os estudantes declararam que o contato com a leitura na escola muito frequentemente trata-se de textos literários.

Das quatro fichas em que se organizam o questionário semiestruturado, a segunda acomoda questões referentes às vivências de leitura no ambiente escolar, de forma geral, como é observado a seguir:

4. Em que grau a escola proporcionou a você momentos de leitura?

Sempre (...) Às vezes (...) Raramente

5. Quando você vivenciou momentos de leitura na escola, quais tipos de textos geralmente foram mais trabalhados em sala de aula?

Textos literários – Exemplos: fábulas, contos, parábolas, peças teatrais...

Textos não-literários – Exemplos: notícias, propagandas...

6. Responda às perguntas a seguir considerando como geralmente foram suas aulas de leitura de textos literários.

6.1. Foram em sua maioria através da leitura de textos presentes no livro escolar ou houve leitura de outros materiais como pequenas obras no original? Comente.

6.2. Quem na maior parte das vezes escolheu essas leituras?

Professor Aluno Professor e aluno

6.3. Quem na maior parte das vezes realizou essas leituras?

Professor Aluno Professor e aluno

6.4. Geralmente o aluno tinha a liberdade de levar algum texto para fazer a leitura?

Sempre Às vezes Raramente Nunca

6.5. Você sente algum interesse pelas aulas de leitura?

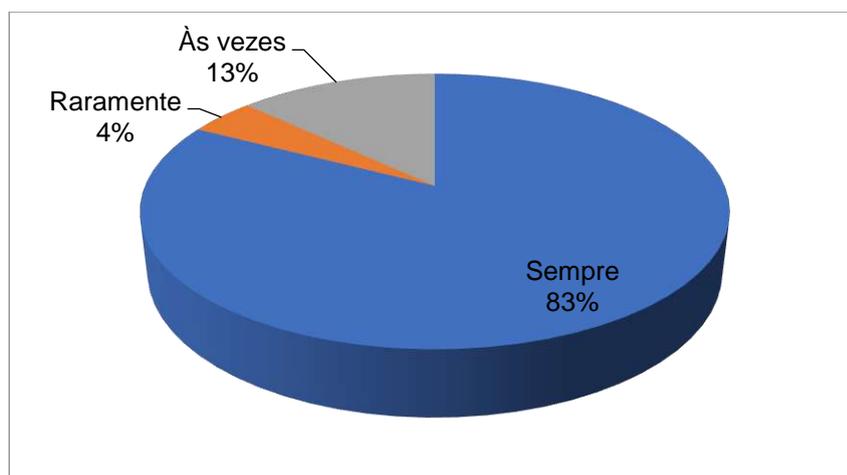
Sim Não

6.6. Realize algum comentário crítico sobre suas aulas de leitura.

É importante salientar que os dados analisados possuem pontos de contato em diversos aspectos. É natural que não há uma única forma nesses dados fornecidos. Apesar disso, é possível ter uma noção dos problemas ligados ao ensino de literatura discutido na primeira subseção desta produção. Conforme apresentado na análise da primeira parte do questionário, a maior parte dos estudantes manifesta apreço relacionado à prática da leitura. Por outro lado, indicam que a escola realiza aulas de leitura, mas as atividades propostas ligadas ao texto não atendem às expectativas.

Ao serem questionados sobre em que grau a escola proporcionou momentos de leitura, a estudante YM respondeu raramente, os estudantes CE, FS, LA e MS afirmaram que às vezes, enquanto os demais (19 informantes) afirmaram que a escola sempre promove momentos de leitura, como indicado no gráfico 04. Para 20 informantes, esses momentos de leitura envolveram textos literários, como fábulas, contos, cordéis e peças de teatro, enquanto que apenas para KD, LC e YM, essas vivências envolveram textos não literários, como notícias e propagandas.

Gráfico 4 - Momentos de Leitura Proporcionados pela Escola aos Estudantes



Fonte: criado pelo autor.

A situação apresentada acima mostra-se positiva, visto ser função da escola propiciar o contato entre estudantes e textos. Todavia, é impreterível a reflexão sobre

essa oferta de leituras vivenciadas pelos estudantes. Ou seja, o volume de leitura pode não ser suficiente para a garantia esperada da transformação do estudante em leitor.

Portanto, o sucesso do trabalho com leitura no ambiente escolar perpassa pela qualidade da estratégia metodológica empregada. Nesse sentido, é importante perceber se o estudante apreciou a obra e vivenciou o texto lido e também se a leitura ficcional foi apresentada tendo em vista as experiências de letramento. Tudo isso deve ser considerado na mobilização do professor para aprimorar o ensino, fitando possibilidades de letramento.

Em premissa, focalizou-se o uso do livro didático, devido a sua notória relevância pedagógica enquanto ferramenta do processo de ensino-aprendizagem, consistindo, muitas vezes, no único recurso disponível para o planejamento e execução das aulas.

Apesar disso, é impreterível compreender que o profissional docente não deve estar limitado ao uso do livro didático, já que eles contêm fragmentos das obras literárias, o que dificulta a entendimento global da obra, especialmente no que se trata das novelas e dos romances.

Nesse sentido, o trabalho com a literatura de cordel pode ser facilitado, já que se tratam de textos mais curtos, com narrativas marcadas pelo humor aprimorado, bem como a representação do povo sertanejo, oportunidade na qual o estudante pode enxergar a si mesmo nessa representação. Ademais, o folheto é acessível, com praticidade de manuseio e destinado a informar e entreter o leitor. Partindo dessa ideia, faz-se necessário que o professor se preocupe com esse aspecto e planeje metodologias que permitam ao discente a leitura do texto em sua integralidade.

Percebe-se que proporcionar o contato físico com algumas produções ficcionais e com sua contemplação integral configura-se um desafio, dadas as múltiplas interferências que ocorrem no processo, ainda mais quando se refere a textos extensos para serem desvendados nos poucos minutos da aula em sala.

Nessa perspectiva, convém que o educador intervenha em sua realidade, partindo para a seleção de textos menores, oportunidade na qual o cordel constitui-se em uma ótima opção.

Sobre as atividades, geralmente, propostas depois da leitura literária, os informantes destacaram que estas também foram apresentadas de outra forma – não atreladas ao livro didático –, mas não foi possível diagnosticar por meio de quais estratégias ou recursos essas propostas foram intermediadas.

Ao serem questionados sobre o fato de terem a liberdade de levar algum texto para realizar a leitura na escola (questão 6.4), houve certa divisão entre os informantes. Dentre eles, apenas AA, AK, e JP afirmaram que nunca foi opção para o estudante levar leituras para realizar em sala, ao passo que os estudantes LA e TJ assinalaram que essa condução textual aconteceu raramente. Dentre os demais informantes, dez afirmaram que foi possível levar textos para a leitura em sala às vezes, enquanto oito disseram que sempre puderam levar textos para a leitura em sala.

Dessa forma, é importante refletir o quanto se faz necessário possibilitar ao grupo a liberdade para escolher e respeitar suas preferências literárias, constituindo um acervo de leituras a partir das seleções dos estudantes. Assim, como é relevante compreender o papel do professor na mediação e não na imposição, mesmo que de forma inconsciente ou indiretamente, como pode ter acontecido com o estudante JP, que, ao responder a questão 6.6, afirma que “pedia à professora para pegar livros para ler”, indicando ser uma escolha da professora a leitura que realizou posteriormente.

Apesar disso, concebe-se a necessidade de dialogar no âmbito escolar acerca das produções para leitura, considerando as predileções dos estudantes/leitores para otimização das escolhas. De acordo com a estudante HB “às vezes gostava (das aulas de leitura) e outras não, pois das que gostava era de assunto que gostava”. Nota-se, nesse caso, o quanto é importante dar vez e voz aos estudantes no momento da seleção dos temas e gêneros textuais a serem trabalhado no ambiente de sala de aula.

Já para a estudante LA, “só tem uma crítica: é o barulho da sala”, indicando o quanto é importante manter um ambiente em sala propício para a concentração, aspecto fundamental para a efetiva entrada e aprofundamento no texto, tendo conseqüentemente, maior compreensão da leitura.

Além das informações fornecidas pela Estudante LA, outros participantes também comentaram livremente as aulas de leitura. Acerca disso, faz-se pertinente considerar que as opiniões são bem diversas, pois os informantes pertencem a realidades distintas e vivenciaram experiências nos anos anteriores de leituras na escola, o que pode (ou não) influenciar na identificação com esses momentos pedagógicos. De acordo com GB, gostava “mais ou menos das aulas de leitura porque às vezes é chato, mas a melhor parte é quando a gente faz o próprio texto”.

Dessa maneira percebe-se como é importante organizar o ambiente de forma a propiciar uma experiência motivadora para os estudantes. Segundo EF, nas aulas de leitura “aprendia a ler e escrever melhor”. Considera-se, então, o fato de a leitura despertar essa prática, bem como estimular o desenvolvimento de outra prática de linguagem, no caso, a escrita.

Ainda sobre os comentários acerca das aulas de leitura, a informante LC declara que elas eram “incríveis! (que) amava, sempre queria ler, ler e ler mais, era tão bom... sinto saudade daquele tempo”. Sendo assim, faz-se imprescindível que a escola contribua para esse sentimento cultivado por LC, e produza meios de continuar estimulando essa prática já admirada pela estudante.

Já o estudante FS é categórico ao afirmar que “não gosto de ler, mas (as aulas) foram ótimas”. Nesse caso, é preciso que o professor compreenda em quais aspectos a aula de leitura não foi satisfatória e reflita na melhor estratégia para propiciar momentos de aprendizado para toda a turma, a partir de cada peculiaridade.

A terceira ficha, em que se organizam o questionário semiestruturado, destinou-se a reconhecer o trabalho com leitura literária por meio de textos e atividades no universo escolar. Esse trecho do questionário localiza-se da questão 07 a 09 conforme listadas abaixo:

7. Responda às perguntas a seguir considerando como geralmente foram as atividades propostas depois da leitura literária.

7.1. Geralmente foram tarefas do livro escolar ou foram apresentadas de outra maneira? Comente.

7.2. Essas tarefas eram obrigatórias ou valiam alguma nota?

Sim Não

7.3. Depois da leitura, havia algum debate sobre o texto lido?

Sim Não

7.4. Você acha interessante como essas atividades eram (ou são) apresentadas aos alunos?

Sim Não – Por quê?

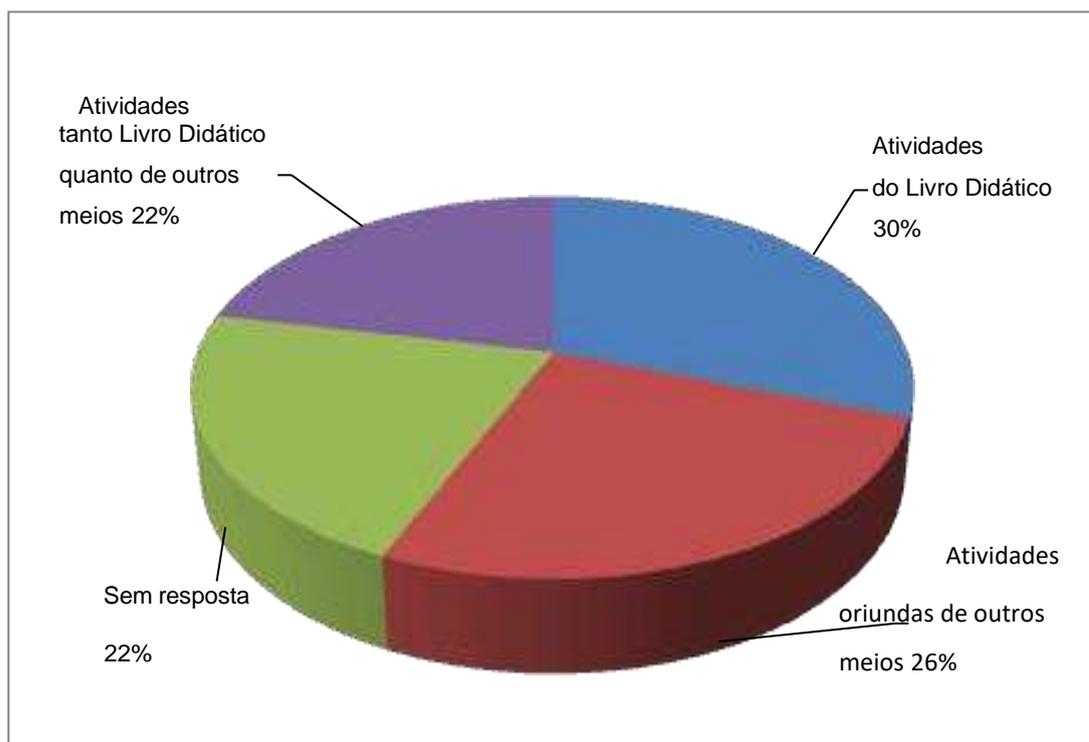
7.5. Teça um comentário crítico sobre as atividades realizadas após a leitura.

8. Para você, a escola realiza aulas de literatura que despertam o interesse dos alunos?

Sim Não – Por quê?

9. Para você, como e o que poderia melhorar nas aulas de literatura?

Dando continuidade à análise dos dados obtidos no diagnóstico, agora serão apresentadas as informações obtidas na ficha 03, que se dedicou a investigar o convívio intraescolar com o LL. O bloco de questões que englobam o item 07 considera a maneira como as atividades foram propostas após as leituras literárias. Retoma-se, nesse momento, a utilização do livro didático, ao indagar se as atividades eram contidas nele ou apresentadas de outra maneira, cujas respostas são apresentadas no gráfico a seguir:

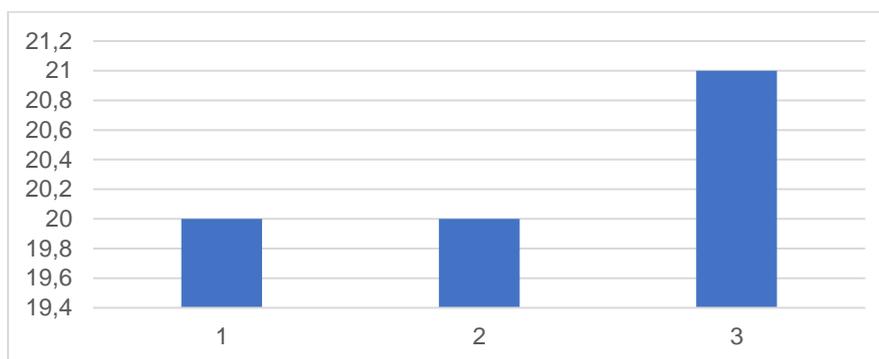
Gráfico 5 – Proveniência das Atividades de Leituras

Fonte: criado pelo autor.

Através dos dados coletados, podem ser encontradas múltiplas respostas para o questionamento em questão. De acordo com esses dados, 30% dos informantes declararam ser o livro didático o fornecedor das atividades de leitura em sala de aula. Isso corrobora com a ideia de que o livro didático tem uma importância fundamental para o processo de aprendizagem dos estudantes, por auxiliar o docente na condução das práticas pedagógicas.

O livro escolar é uma ferramenta que direciona o ponto de partida do estudo, norteando para a formação das estratégias metodológicas de ensino. Apesar de toda essa relevância, é preciso compreender que o livro didático é um, e não deve ser o único, ponto de apoio para auxiliar o professor, na medida em que esse profissional constrói uma sequência para a aprendizagem, evitando que ocorram lacunas que prejudiquem a compreensão dos conteúdos. Sua influência colabora diretamente na elaboração e execução das aulas.

Para 22% dos informantes, tanto o livro didático quanto outros meios (citados a seguir) forneceram atividades de leitura. Segundo LC, “geralmente foram em livros escolares, às vezes histórias em cadernos e algumas que a professora trazia”. Para JV, “a maioria das vezes eram leituras de histórias inventadas por pessoas e textos dos livros da escola”. De acordo com JP, as atividades eram provenientes “também do caderno e em livros de poesia”. Já para EF, eram socializados textos produzidos pelo grupo de estudantes e dos livros da biblioteca escolar. Nesse sentido aparece a biblioteca escolar, cuja função primordial e essencial no cumprimento de sua função social de formar cidadãos leitores, constituindo-se como espaço de ensino, estimulando, coordenando e organizando a leitura. Esse espaço é essencial para proporcionar uma educação de qualidade, com o crescimento significativo de leitores competentes. Ademais, abrir espaço para os estudantes expressarem-se, compartilharem suas criações, é uma maneira de dar visibilidade e protagonismo a quem realmente precisa ter esse protagonismo na escola pública. Além disso, 26% dos estudantes apontam que as atividades de leituras utilizaram outros meios (diversos ao livro didático), porém, esses meios não foram especificados pelos informantes, que limitaram suas respostas como a frase de LO “outros livros de leitura” ou de MS “de vários livros”.

Gráfico 6 - Desenvolvimento das Atividades de Leitura

Fonte: criado pelo autor.

Ao serem solicitados para avaliarem as atividades de leitura nas quais estiveram envolvidos, os estudantes concederam diversas respostas. Para FS “as atividades são difíceis, pois não sei ler direito”, evidenciando a importância de o professor reconhecer seu público e, a partir disso, lançar mão de atividades que venham a trabalhar a competência leitora de maneira satisfatória. Já GB “não gostava muito, pois se a gente já leu, porque escrever”, apontando para a conscientização da necessidade de evidenciar o objetivo das atividades propostas, para que os estudantes compreendam que todas as ações são pensadas antecipadamente com um intuito específico. Enquanto que para LC as atividades “eram muito boas e gostava de responder”, apresentando uma inclinação para as atividades de leitura, e mesmo que se apresentassem longas ou sem objetivo evidente, a estudante mostrou-se disposta a realizá-las.

Quando questionados acerca das atividades de leitura realizadas pela instituição escolar, em saraus, recitais, apresentações teatrais e nas cantorias desenvolvidas nos projetos escolares, 21 dos informantes afirmaram apreciar tais propostas pedagógicas. Diferente da maioria, duas estudantes: MM, que apresentou uma justificativa incoerente (“porque o professor não vai ensinar errado”) e a YM que não argumentou sobre o tema.

Para essas estudantes, os eventos externos à sala de aula, que envolveu toda a comunidade escolar, por meio de projetos, não se mostram interessantes. Já para LC “a cada leitura os alunos viam como era bom”. Isso demonstra o quanto a prática

no cotidiano contribui para o letramento dos estudantes. Segundo JV “os alunos se divertem”.

Assim, observa-se o quanto, a depender da proposta pedagógica, a prática de leitura escolar pode ser algo prazeroso. Para EC, os projetos “ajudam a ter uma estrutura de leitura da vida”, indicando, dessa forma, o quanto os estudantes compreendem a importância da leitura para além dos limites físicos da escola, ou seja, o quanto essa prática de linguagem é fundamental para suas vivências.

Ao serem solicitados para descreverem estratégias pedagógicas que podem tornar as aulas de leitura mais atraentes e interessantes, os estudantes apontaram para diversos caminhos. De acordo com os dados fornecidos pelos informantes, a atenção para as experiências sensoriais e lúdicas apresentadas pelo grupo.

Segundo LC “ler mais, tomar um pouco de chá, resumir a leitura, comer bolinhos, mostrar a todos e fazer poemas do que leu” é uma estratégia para tornar o momento da leitura um verdadeiro evento, um acontecimento, uma celebração. Nessa perspectiva, ao ato de ler adquire uma vivência que poderá ser lembrado como uma experiência positiva e produtiva pelos estudantes envolvidos no processo.

Apontando para aspectos lúdicos, JV compreende que “com jogos”, assim como para a estudante MM, quando afirma que “com brincadeira com leitura e que deixe os alunos felizes”, demonstram que associar aspectos lúdicos na metodologia das aulas de leitura pode ser uma maneira atraente para o trabalho com essa prática de linguagem.

Assim, as informações apresentadas pelos estudantes fortalecem a ideia de que as brincadeiras e jogos lúdicos colaboram para o desenvolvimento da leitura de maneira integral, influenciando nos campos cognitivos, emocionais e psicomotores.

A última ficha da pesquisa constitui-se de questionamentos que objetivam diagnosticar a realidade do ensino do cordel promovido pela escola:

10. O que você sabe sobre a literatura de cordel?

11. Você já leu alguma literatura de cordel?

() Sim () Não

12. Se a resposta anterior foi sim, informe o título da obra e o que você lembra a respeito dela.

13. E na escola? Em algum momento de sua vida escolar algum professor já leu para você alguma literatura de cordel?

Sempre Às vezes Raramente Nunca

14. Se você já vivenciou a literatura de cordel em algum momento de sua vida escolar, você lembra como foi essa aula? Comente um pouco de sua experiência com o cordel em sala de aula.

15. Você gosta ou sente prazer por textos da literatura de cordel?

Sim Não

16. Você acha que as aulas de leitura ficariam mais interessantes se o professor trabalhasse com mais frequência a literatura de cordel na escola?

Sim Não

17. Em que grau a escola proporcionou a você momentos de contato com a literatura de cordel?

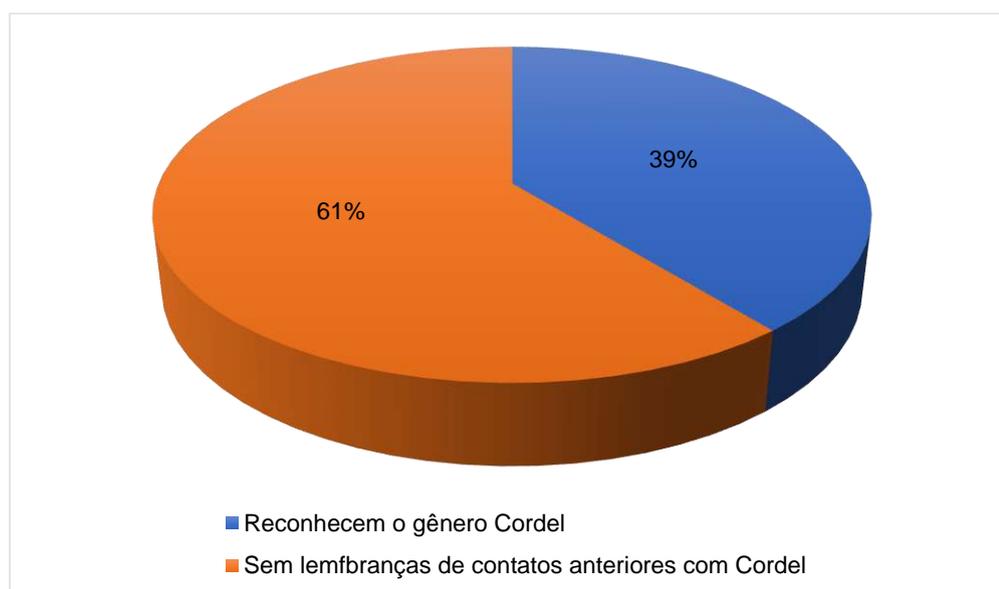
Sempre Às vezes Raramente Nunca

Em observação apresentada previamente, por estar contextualizado em aspectos sócio-históricos e culturais muito ligados à realidade do campo, esta pesquisa, inicialmente, refletiu na hipótese de que os textos do cordel fizessem parte constante da coleção de obras literárias fornecidas pela escola, contribuindo, assim,

com as experiências de leitura dos estudos. Porém, a análise geral dos dados não constatou a situação proposta: a escola ainda deixa a desejar no trabalho de literatura por intermédio de folhetos do cordel.

As questões 10 e 11 destinam-se a investigar o que os estudantes sabem sobre a literatura de cordel e se já realizaram leituras de textos desse gênero. Nesse viés, 09 informantes declararam conhecer o gênero – Estudantes AJ, CE, EF, GB, JP, LA, LC, WP e YM, –, ao passo que a maior parte do grupo não lembra de contatos anteriores com a literatura popular em sua vida, fato que reforça o não conhecimento de grande parte do grupo sobre essa estética literária.

Gráfico 7 - Contatos Anteriores com Cordel



Fonte: criado pelo autor.

Dentre as informações recolhidas na questão 10, os estudantes informaram dispor de alguma forma de apropriação de saberes sobre os folhetos. Dentre tais respostas, o estudante CE afirma que Literatura de Cordel o faz lembrar “contos de pessoas que vieram da roça”. Essa declaração reforça a hipótese apresentada nessa pesquisa anteriormente, de que, ao associarem o gênero cordel a aspectos inerentes ao sertão, possivelmente, os estudantes despertassem empatia pelo gênero e,

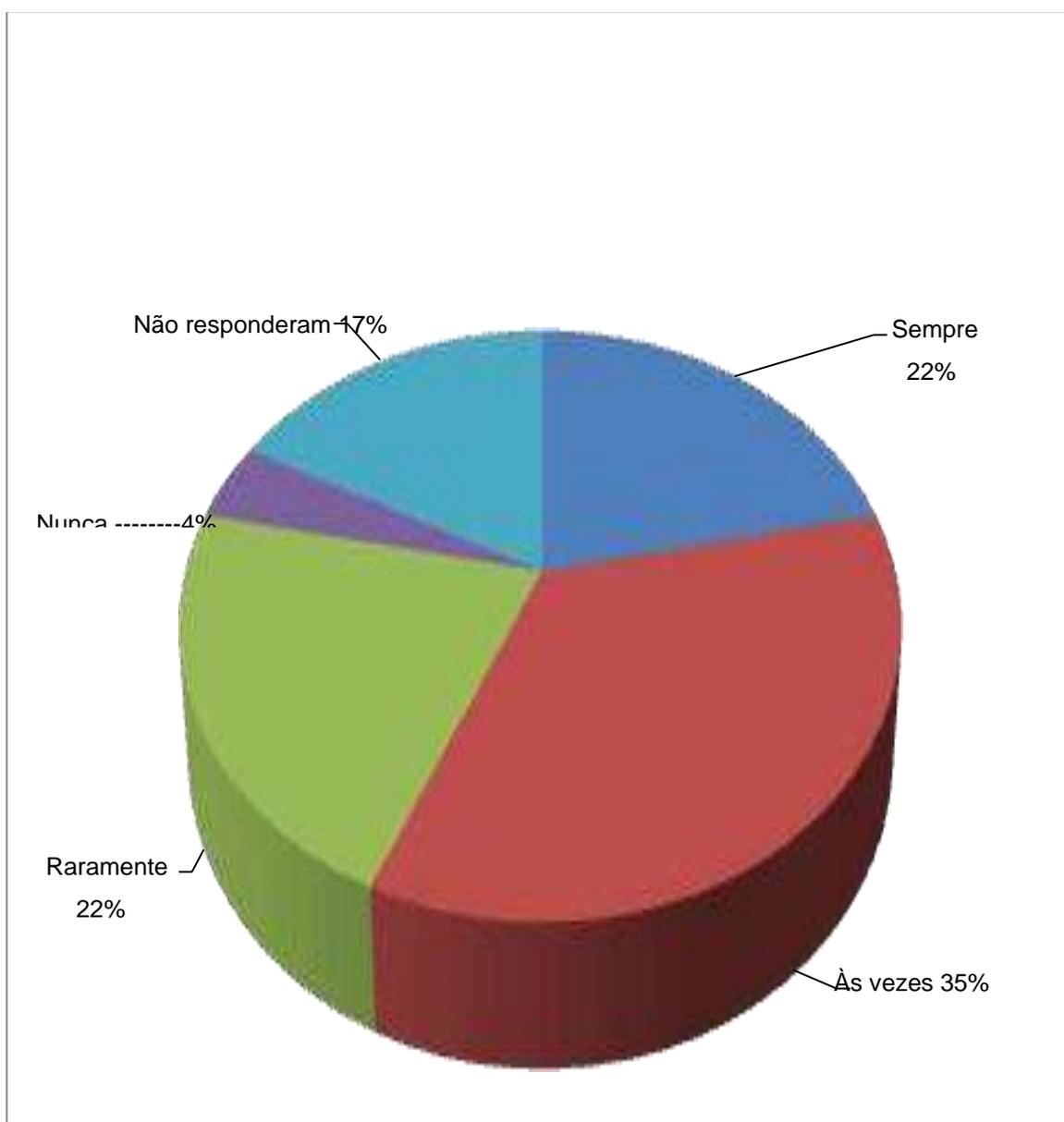
gradativamente, fossem se entusiasmando com a leitura a partir das descobertas construídas através dessa prática de linguagem.

Já para a estudante GB, Literatura de Cordel desperta a ele “histórias sobre os antigos tempos, os tempos de Lampião”. Nesse sentido, ao relacionar a história de um povo ao gênero, e por residirem em Monte Santo, localizado no sertão baiano, e cenário de diversas histórias contadas pelo povo envolvendo o líder do movimento do cangaço, os estudantes, possivelmente, tenham a curiosidade por essa história despertada, bem como o interesse em aprimorar a prática de leitura, competência tão importante para a vida.

Em contrapartida a esse posicionamento, a estudante LC, compreende a Literatura de Cordel com um certo distanciamento de sua realidade, ao afirmar que imagina “uma história que vem de lá do Ceará” e que acha “legal o jeito que eles falam”. Dessa maneira, o trabalho com o gênero em cena possibilitará, a partir das intervenções realizadas juntamente ao seu grupo discente, a aproximação cultural com essa jovem, possibilitando-lhe a compreensão de que o cordel não somente faz parte da cultura cearense, mas faz parte de sua tradição cultural também, revelando histórias, sentimentos, emoções inerentes ao seu povo.

Tal pensamento, também, apresenta-se na proposição dada por LA, ao declarar que “os textos falam do povo nordestino”. Esse uso da 3ª pessoa indica um afastamento, apresentando o pensamento de algo exterior, quando, na verdade, ela se refere a uma cultura da qual faz parte, oportunidade na qual poderia ter feito uso da 1ª pessoa, utilizando a expressão “nosso povo”, por exemplo.

Já a estudante YM aponta para um aspecto formal ao dizer que a Literatura de Cordel “vem como se eu pudesse ler os poemas em forma de música”. Esse pensamento está relacionado a um dos traços mais marcantes do gênero, que é a utilização de recursos musicais, para atrair a atenção do público em sessões de recital, ou mesmo quando musicada ao som de violas ou pandeiros, como apresentados em suas origens e na contemporaneidade.

Gráfico 8 Utilização do Cordel pelo Professor

Fonte: criado pelo autor.

Dessa maneira, ao realizar leituras de textos do gênero cordel para a turma, o profissional do magistério opera como um incentivador dessa prática. Atuando dessa forma, o professor pode realizar leituras compartilhadas, para toda a turma, em voz

alta, estabelecendo a percepção de que a leitura é um hábito cotidiano, despertando, assim, o interesse dos discentes para essa prática de linguagem.

As demais respostas evidenciam o pouco contato dos estudantes com a literatura popular. Considerando o contexto da investigação, o grupo de estudantes revelou como ponto negativo, em sua essência, que a escola pouco propiciou situações de leitura de textos do cordel (com exceção apenas dos mesmos estudantes destacados anteriormente, que classificaram como raros os momentos de contato com os folhetos ofertados em sala).

Esse pouco fomento da literatura de cordel pela escola evidenciado pelos estudantes é um aspecto bastante negativo para a formação de leitores. Nesse sentido, deixa-se de oportunizar a formação do leitor por intermédio de produções oportunas para a diversão e para a informação. Esses dados demonstraram certo interesse dos participantes pela leitura de textos do gênero cordel (questão 15). Apesar disso, é possível que esse interesse seja ampliado, haja vista todas as possibilidades de trabalho pedagógico que podem ser exploradas a partir desse gênero. Para que isso se torne realidade, é preciso incorporar o cordel ao cotidiano escolar, visibilizando as produções, explorando o estilo, a forma e a temática das quais esses textos constituem-se.

Faz-se pertinente enfatizar que os estudantes demonstraram certo interesse em conhecer mais sobre a produção da Literatura de Cordel, conforme será observado na intervenção relatada adiante. Apesar de o grupo apresentar poucos conhecimentos sobre o cordel, os estudantes demonstram confiar no favorecimento do ensino ocasionado pelo gênero. Isso pode ser um meio eficiente para a promoção da formação leitora, quando propiciados por metodologias que venham a favorecer um ensino escolar mais interessante aos olhos desse público.

4.5 Segunda etapa: A intervenção

Esta pesquisa percorre novos rumos, ao colocar em prática a intervenção elaborada, após apropriar-se mais sobre os problemas vivenciados no ensino de

literatura pelos estudantes envolvidos nela e reconhecer as experiências prévias de leitura deles. Essa intervenção possui como fito vivenciar o LL por intermédio do cordel como proposta pedagógica. Dessa forma, visa a estimular o exercício da leitura, possibilitando aos estudantes envolvidos maior apropriação dessa prática de linguagem.

Aos participantes foram ofertadas oficinas de leitura, que aconteceram devido ao engajamento do professor responsável pela pesquisa, da gestão escolar, dos estudantes participantes, das famílias e de toda a comunidade escolar. A partir das oficinas elaboradas, objetivou-se investigar os cordéis escritos por José de Jesus em sua integralidade nas práticas pedagógicas de LL propostas.

Antecedendo aos encontros, mostrou-se preciso organizar uma SD para mediar a proposta, pois o processo de planejamento é basilar na promoção de um trabalho eficaz de leitura literária. Essa sequência pode ser útil para nortear o trabalho pedagógico com as obras selecionadas, objetivando o aperfeiçoamento do estudante/leitor através de vivências de LL.

Entretanto, é essencial enfatizar que o profissional docente ou pesquisador que se defrontar com essa sequência pode adaptá-la para o atendimento a partir das carências e da realidade do público ao qual ela será praticada.

4.5.1 Dos objetivos dos encontros de leitura

Conforme abordado ao longo desta seção, o objetivo principal dos encontros foi discutir como diferentes práticas de leitura podem aperfeiçoar os leitores, bem como discutir como diferentes práticas contribuem no aprimoramento da leitura. É imprescindível reportar aos objetivos de ensino de leitura pautados na BNCC (2017), destinados aos anos finais do ensino fundamental. Nesse sentido, o documento aponta para o aprimoramento do texto literário a partir do fomento à fruição estética de textos e obras literárias. Assim, dependendo da intenção do trabalho pedagógico com texto literário, ou seja, das metas propostas para alcançar o LL discente, acredita-

se que os estudantes alcancem os objetivos para o eixo leitura, a partir das atividades envolvendo o gênero cordel nas aulas.

Nesta pesquisa já foram apontadas as metas de LL a serem atingidas com o desenvolvimento da intervenção, compreendendo-o enquanto práticas que se utilizam da escrita literária a partir do seu aspecto ficcional. Dessa maneira, o LL envolve diversas situações de uso da produção artística em que se envolvem a competência leitora, como quando se assiste a filmes, novelas, ouve-se músicas, observa-se imagens, declamam-se versos, bem como quando produz-se textos dos diversos gêneros literários.

Entretanto, como a finalidade dessa proposta é constituir leitores interessados na prática transformadora da literatura, aproveitando de vivências de LL, admite-se que ler o texto em sua totalidade é essencial no processo de letramento dentro da escola. Esta é principal razão para a escolha de folhetos para as intervenções, já que sua leitura integral pode ser realizada em poucos instantes. Assim, a proposta de estudar a literatura sob uma perspectiva nova consolida-se, evitando-se evadir do aspecto artístico-ficcional do texto.

Nesse sentido, é preciso extrapolar a leitura, aprimorando as diversas possibilidades de produção, ao pretender promover o LL. O ambiente escolar é o lugar próprio para o professor intermediar a construção de conhecimentos e os métodos aplicados implicam diretamente no sucesso da apresentação da literatura para os estudantes.

Assim, é preciso que esse profissional realize a seleção de textos atraentes, bem como elabore atividades interessantes de leitura e promoção de debates entre os envolvidos a partir dessa leitura. É preciso estar aberto às múltiplas possibilidades de compreensão e interpretação, considerando o plurissignificados que detêm os textos artísticos, como é o caso do cordel, permitindo que cada estudante/leitor construa os sentidos que entender pertinentes ao texto lido.

Conforme anteriormente apresentado e discutido, cada pessoa traz consigo conhecimentos construídos a partir das vivências e das leituras prévias. É partindo disso que o estudante interpreta as novas leituras com as quais tem contato. Tendo ciência disso, a escola deve viabilizar ao estudante a exposição e amplificação daquilo

que espera. Isso acontece por meio de percursos metodológicos significativos para o trabalho com leitura literária, e o letramento pode contribuir intensamente nessa trajetória.

Refletindo acerca do exposto e discorrendo sobre a SD elaborada e aplicada através das oficinas de leituras de cordel destinadas aos participantes, acredita-se que, no decorrer do processo desenvolvido por este estudo, os estudantes atenderam ao objetivo direcionado ao ensino de literatura proposto pela BNCC (2017), no que se refere ao deleite estético ao ter contato com textos e obras da literatura.

4.5.2 Metodologia envolvida na intervenção

Os participantes deste estudo foram envolvidos em atividades de oficina de leitura, técnica pedagógica selecionada para o percurso letivo. Essa oficina de leitura compôs a SD previamente apresentada. Após as orientações, compreendeu-se pertinente elaborar, também, encontros preparatórios para apresentar o gênero cordel, suas características, sua forma de apresentação em músicas e filmes, bem como, apresentar os temas abordados nos cordéis escolhidos para a leitura.

A SD foi organizada seguindo modelo proposto por Cosson (2014), através das obras escritas por José de Jesus, poeta monte-santense, para viabilizar aos estudantes experiências de LL através do gênero cordel.

Os encontros pedagógicos iniciais foram dedicados a apresentar o gênero cordel e suas peculiaridades para a turma envolvida na pesquisa. Isso mostrou-se fundamental para ambientar os estudantes nos contatos iniciais com as características estilísticas, formais e temáticas peculiares ao gênero trabalhado. Nesses encontros pedagógicos, foi privilegiado o modelo de SD proposto por Cosson (2014). Nele, o autor recomenda a esquematização do trabalho com o texto literário, estruturado nas etapas denominadas motivação, introdução, leitura e interpretação.

A motivação consiste em preparar o estudante para adentrar no texto. Sobre desta etapa, Cosson (2014, p. 54) sustenta que encontro exitoso entre leitura literária e leitores está relacionado diretamente a uma motivação eficiente. O autor acredita que “[...] as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem

laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (Cosson, 2014, p. 55). Ou seja, independente da estratégia pensada para proceder com a motivação, é preciso que esse caminho mantenha uma relação direta com a leitura a ser realizada no âmbito escolar.

No primeiro momento da motivação, foi apresentada a definição e as características estilísticas, formais e temáticas da Literatura de Cordel por meio da leitura e exibição do cordel *Triste Partida* (1964), composto por Patativa do Assaré e musicado pelo rei do baião Luis Gonzaga. Nessa oportunidade, o grupo de estudo reconheceu os temas apresentados pelo texto, relacionados ao sofrimento provocado pelo regime de secas do Nordeste e as consequências desencadeadas por ela, como o êxodo, o trabalho pouco valorizado, o afastamento dos entes familiares e todos os sentimentos envolvidos nessas circunstâncias.

Ademais, foi comentada a forma peculiar como esse cordelista escreve seus textos, a seleção vocabular muito característica dos seus versos, compostos por uma variedade linguística típica do povo sertanejo nordestino. Ainda relacionado à linguagem, discutiu-se com os estudantes as palavras e expressões com sentido desconhecido, bem como as estruturas usadas com sentido figurado. Dessa maneira, os estudantes puderam perceber que a expressão do pensamento, de modo brilhante como a apresentada pelo cordelista, não deve estar condicionada a uma variedade padrão, e que há muito valor naquilo que está sendo dito. Além disso, os aspectos formais da obra foram explanados, como a definição e uso das rimas, da métrica, e do refrão.

No segundo momento, a motivação, optou-se pela exibição de trechos do filme *O Auto da Compadecida* (2000). Essa obra do cinema nacional foi baseada em drama homônimo de Ariano Suassuna (1955), composto a partir da inspiração dos cordéis *O Dinheiro ou O Testamento do Cachorro* (1909), *História do Cavalo que Defecava Dinheiro* (1950), ambos de Leandro Gomes de Barros e *O Castigo da Soberba*, do cantador Silvino Pirauá de Lima.

A ideia de exibir tal obra foi a de demonstrar o quanto a literatura de cordel está presente no cotidiano, assim como no caso da música apresentada no encontro anterior. Após a exibição, foi promovido um debate no qual os estudantes

expressaram oralmente suas impressões acerca do filme visto, oportunidade na qual eles apontaram para os trechos mais engraçados, que mais chamaram atenção e os trechos que fizeram recordar a abordagem feita pela música *Triste Partida* (1964). Nesse sentido, o grupo relatou aspectos relacionados à desestrutura familiar, a fome, a pífia valorização da mão-de-obra, a corrupção, que são mazelas desencadeadas sob o cenário das adversidades climáticas.

Conforme aponta Cosson (2014), na introdução, autor e obra a ser lida são apresentados. Ainda segundo o autor, essa etapa requer alguns cuidados por parte do professor, tanto no que se refere ao período temporal, quanto em adequar a obra ao público, de maneira que seja interessante para os estudantes.

O primeiro desses momentos dedica-se a apresentações breves e objetivas, pois essa apresentação “não pretende reconstituir a intenção do autor ao escrever aquela obra, mas aquilo que está dito para o leitor” (Cosson, 2014, p. 60). Já o segundo momento loca-se na suposição de que a obra escolhida atraia a atenção dos educandos.

Nesse viés, é preciso que o professor fale do texto e de sua relevância para elencar as razões da seleção. Nesse caso, o estudioso expõe que é importante evitar fazer uma síntese da obra “[...] pela razão óbvia de que, assim, se elimina o prazer da descoberta” (Cosson, 2014, p. 60).

É nesse momento que a literatura é apresentada fisicamente aos estudantes. Ademais, “[...] não pode deixar de levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto e incentivar os alunos a comprová-las ou recusá-las depois de finalizada a leitura do livro” (Cosson, 2014, p.60). Ao professor, cabe despertar a atenção dos estudantes de maneira superficial, instigando sua curiosidade.

Nessa proposta didática utilizada na pesquisa, a introdução ocorreu inicialmente através da análise feita pelos estudantes dos títulos dos cordéis escritos por José de Jesus, como maneira de erguer os conhecimentos prévios e a realizar inferências sobre eles. Em seguida, foram apresentadas as capas dos folhetos para que os estudantes confirmassem, acrescentassem ou refutassem as ideias que foram levantadas anteriormente.

Considerando a SD elaborada e aplicada com o grupo recrutado, destinou-se esse momento à apresentação física do cordel adotado, à discussão acerca da xilogravura que ilustra o folheto, e à discussão sobre os temas envolvidos pelo cordelista.

Essa última razão justifica a visita organizada e realizada à Fundação Museu do Sertão, localizada na sede do município de Monte Santo-BA, e que guarda, em seu acervo, peças importantes da memória e da história do seu povo. Além disso, o poeta que escreveu as obras lidas presta serviços nessa fundação, o que oportunizou um momento de entrevista entre os participantes envolvidos na pesquisa e o autor das obras lidas.

Cosson (2014) reconhece a condução da leitura como ação fundamental na proposta de LL. Sobre essa etapa, aponta que “O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura” (Cosson, 2014, p. 62).

Para a pesquisa, tal etapa da sequência foi reservada à apreciação integral das obras, realizada em três momentos distintos. Nesse processo, a turma foi dividida em três grupos. A cada encontro, um grupo realizou a leitura de uma das obras, apresentando oralmente a sua compreensão de forma socializada para os demais integrantes da turma. Durante o processo, o mediador acompanhou as leituras, no intuito de esclarecer as possíveis dúvidas que poderiam aparecer.

Essa atividade de apresentar a compreensão para a turma constitui a última etapa da sequência, denominada de interpretação. Para Cosson (2014),

A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento [...] possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social (Cosson, 2014, p. 65).

Percebe-se que, para interpretar, o leitor faz uso seus conhecimentos constituídos anteriormente, partindo de sua interação social.

Sobre a etapa de interpretação, Cosson (2014) demonstra que é necessário possibilitar na escola situações em que os estudantes socializem as interpretações e ampliem os sentidos concretizados a partir do texto:

A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. Trata-se, pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto (Cosson, 2014, p. 66).

O pesquisador considera a importância de o professor mediar o momento de leitura, prezando pelo estímulo à espontaneidade e liberdade dos estudantes. Apesar disso, a participação do professor e de sua interpretação dada à leitura é tão fundamental quanto a dos estudantes. Ou seja, o professor precisa compreender a relevância de sua participação nesse processo, numa perspectiva horizontal para com os estudantes. Sendo assim, suas percepções não devem ser consideradas superiores, tampouco inferiores, às dos participantes da turma:

Não cabe, por exemplo, supor que existe uma única interpretação ou que toda interpretação vale a pena. Também não é pertinente aceitar que a simples existência de uma tradição autorizada responda pela interpretação. Tampouco é adequado ceder pretextos dúbios como o de que o professor deve guardar para si sua interpretação para não interferir nas conclusões dos alunos ou de que a interpretação é individual e não pode ser feita em grupos ou pelo conjunto da turma. Se for para haver limites, que eles sejam buscados na coerência da leitura e não nos preconceitos que rondam o letramento literário na escola (Cosson, 2014, p. 66).

Os procedimentos de interpretação para o LL precisam priorizar o registro das leituras realizadas, seja de escrita ou oralmente. A maneira de registrar a interpretação pode variar, dependendo da leitura, da escolaridade, da classe social, da idade, entre outros aspectos, conforme aponta (Cosson, 2014). Para a interpretação, inúmeras são as possibilidades para o estudante externar seu pensamento, como a construção de uma ilustração retratando a história, a continuação e a reconstrução do final da história, a declamação de excertos, a análise das personagens, entre outros.

Para finalizar a SD elaborada para aplicação com os informantes, foram propostos para o momento final tanto a produção de um desenho que retratasse uma passagem do folheto, quanto a produção de uma estrofe, podendo o estudante

escolher entre uma ou outra, ou ainda produzir ambas. Essas propostas que possibilitam aos estudantes estimular a sua imaginação, tornando-o leitor ativo.

4.5.3 Período de elaboração e aplicação da sequência

Organizada no início de 2023, a SD foi elaborada para aplicação com os estudantes em encontros presenciais, tendo cada encontro a duração de 2 horas/aula. Como não houve fatores que interferiram no andamento das oficinas, foi possível cumprir as quatro etapas prevista por Cosson (2014), em sua proposta didática, no espaço de tempo destinado aos encontros.

Esses encontros pedagógicos ocorreram entre os dias 27 de março de 2023 e 04 de abril de 2023, no turno matutino, na sala de aula, na biblioteca, no pátio do colégio (que serviu de cenário para os estudos) e nas instalações do museu da cidade, espaço da entrevista entre os estudantes e o poeta José de Jesus.

Os referidos espaços contam com boa estrutura, sendo a sala com mobiliário novo, ventilada, biblioteca climatizada, com mesas para leitura, e recursos de tecnologia digital de informação e comunicação para auxiliar na exposição do conteúdo e das imagens, como projetor, notebook e caixa de som. Assim, também se apresenta o espaço do museu, que conta com sala de reunião, bem como acervo relativo ao contexto das obras, conservado.

4.5.4 Relato dos encontros de leitura^{1º} dia da oficina: Motivação

O primeiro dos seis encontros previstos para o cumprimento da intervenção teve início às 7h30min, no dia 27 de março de 2023, constituindo-se da aplicação de oficina de leitura norteada pela SD elaborada. Esse momento contou com a presença de 23 estudantes e pretendeu cumprir a *motivação*, primeira das etapas propostas por Cosson (2014).

Nos momentos iniciais, aos participantes foram apresentados os conceitos sobre a literatura de cordel. O professor/pesquisador introduziu o conteúdo

questionando se os estudantes já havia tido contato com essa arte sertaneja, momento em que demonstraram certo conhecimento acerca do tema.

Durante a aula dialogada, foi exposto que a literatura de cordel foi trazida para o Brasil, através dos padres jesuítas, que se estabeleceram onde situam-se atualmente os estados nordestinos. Desse modo, essa expressão artística foi diretamente influenciada pela literatura de cordel portuguesa, espanhola e francesa. A literatura de cordel é conceituada como um gênero discursivo produzido a partir da influência da poesia trovadoresca do século XII, de origem provençal. Um aspecto peculiar desse gênero literário é sua produção associada com a música, visto que surgiu para ser cantada e com a declamação decorada de poemas rimados e marcados por um ritmo de redondilhas e uso do refrão.

Em seguida, foram apresentados dois textos, no intuito de demonstrar o quanto a literatura de cordel faz parte do cotidiano, especialmente do povo sertanejo nordestino: *A triste partida* (1964) composição poética de Patativa do Assaré, musicada por Luiz Gonzaga, e trechos da obra cinematográfica *O Auto da Compadecida* (2000), adaptação da peça teatral homônima de Ariano Suassuna, baseada em folhetos de cordel.

Antes de distribuir o primeiro texto, o professor questionou se entre os estudantes já houve algum parente ou conhecido que precisou ir morar em um município mais desenvolvido, e quais as razões que os levaram a realizar essa mudança. Nesse momento, a estudante LC apontou que tem uma tia que mora no município de São Paulo, e que se mudou para estudar. Além dela, o estudante JV indicou que sua prima mudara-se para São Paulo, para trabalhar. Já o estudante GB, apresentou a informação de que seu pai havia ido embora para Salvador, pois não morava mais com sua mãe. Esse momento da motivação serviu para ambientar a leitura a ser realizada posteriormente.

Em seguida, o texto foi distribuído impresso em papel sulfite A4, para a leitura silenciosa por parte dos estudantes. Logo após, o mediador questionou sobre a temática abordada nesse texto. Dentre as respostas coletadas oralmente, os estudantes evidenciaram que o poema fala sobre viagem, mudança, tristeza, sofrimento, seca, religiosidade e política.

Vencida essa etapa, o mediador do encontro pedagógico realizou a leitura dialogada do poema *Triste Partida* (1964), apresentando os diversos temas constatados pelos estudantes, e realizando a contextualização com a realidade histórica vivenciada pela população local.

Nessa circunstância, tanto o professor, quanto a classe, apontaram que esse poema de cordel é um clamor de partida e tristeza. Sem chuvas, o nordestino está acostumado a suplicar a Deus, já que se sente sem amparo governamental. A estiagem frequente prevê um ano de secas pelo eu lírico. O povo do sertão detém essa intuição relacionada às suas vivências e crenças. A ocorrência do clamor “ai ai ai”, presente no transcorrer da canção, é a expressão maior da dor da alma, do âmagô e do físico desse povo. E, como se não fosse suficiente, são obrigados a entregar suas poucas posses por valores irrisórios aos grandes latifundiários daquele lugar.

Assim, esse tesouro do cancionero sertanejo nordestino é uma das obras que mais expressam a lamúria provocada por agentes exteriores ao indivíduo. É triste ter que partir e deixar sua identidade, história e cultura para trás, muito provavelmente, não conseguindo regressar mais. Lamentável pela condição de iminente escravidão, torna-se o sertanejo endividado ano após ano, ficando nas mãos do patrão onde quer que esteja, num tormento sem fim.

Após a leitura e explanação acerca da música, a turma foi convidada a acompanhar a exibição de trechos do filme *O Auto da Compadecida* (2000), que fazem referência direta aos cordéis *O Dinheiro ou O Testamento do Cachorro* (1909), *História do Cavalo que Defecava Dinheiro* (1950), ambos de Leandro Gomes de Barros e *O Castigo da Soberba* do cantador Silvino Pirauá de Lima. Os estudantes foram questionados se já haviam assistido a esse filme, o que trouxe como informação um sonoro “sim” de toda a turma.

Em seguida, o mediador do encontro perguntou se eles sabiam que o filme e a peça eram livremente baseados em obras da literatura de cordel, o que resultou num grandioso silêncio. Esse último fato pode indicar o quanto a literatura de cordel precisa ser investigada nos ambientes escolares, especialmente, na região Nordeste,

visto ser um traço fundamental da cultura local. Para essa oportunidade, fez-se uso de um projetor, conectado à caixa de som e ao notebook.

Após essa exposição, o professor explanou sobre os aspectos estruturais e temáticos da obra da literatura nacional, marcada por uma linguagem centrada na oralidade. Os personagens possuem um mesmo registro oral, próximo com o encontrado no Nordeste do Brasil, apesar de cada personagem ter o seu discurso peculiar.

A linguagem beira ao lúdico, enfatizada pela espontaneidade, uma das características da prosa do escritor agregada à peça. Outro aspecto que colabora para esse ponto é a caracterização caricatural dos personagens, transportando ainda mais humor à trama.

O mediador enfatizou que os elementos cênicos promovem a verossimilhança, pelo uso, por exemplo, de objetos típicos nordestinos, figurinos habitualmente usados por moradores da região e, até mesmo, replica cenários do sertão que ajudam o espectador a imergir na história

Ademais, ressaltou que, no texto de Ariano Suassuna observa-se como os personagens são corrompidos pelo dinheiro, até mesmo os religiosos, que não deveriam estar apegados aos bens materiais. É evidente também, o sofrimento de Chicó e João Grilo, em meio à seca, fome e exploração da mão de obra. Esses personagens, que não tiveram acesso à educação formal, não possuem dinheiro, mas lhes sobra inteligência, e é por meio dela que eles percebem como tirar proveito das situações. João Grilo e Chicó representam o povo oprimido, e toda a trama é uma grande sátira da triste e cruel realidade do sertanejo.

Mesmo sendo um tema denso, Suassuna faz uso de um tom na escrita sempre baseado no humor e na leveza. Ainda assim, a obra traz críticas ao sistema, por meio de personagens humildes, oprimidos pelos coronéis, latifundiários, cangaceiros e religiosos. Esses, que deveriam proteger os mais pobres, demonstram pertencer ao sistema corrupto, fato que justifica a sátira realizada a eles.

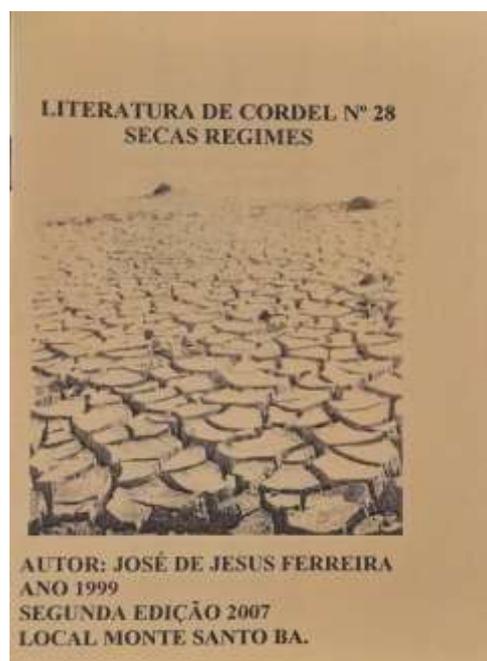
4.5.5 A 2ª etapa da oficina – Introdução

A segunda etapa da oficina foi dedicada à introdução do autor e da obra, organizada em 01 (um) encontro pedagógico. Essa etapa é descrita por Cosson (2014) em sua proposição de SD básica. O autor recomenda ao professor que haja com cautela nessa etapa, para que ela não se torne longa e centrada em dados biográficos do autor, e que tais dados estejam, quando possível, relacionados ao texto, sendo enfatizados os aspectos estilísticos de sua escrita.

Realizado em 28 de março de 2023, o segundo dia de intervenção começou por volta das 7h30min da manhã e contou com a participação de 23 informantes nesse dia. Nesse encontro, o professor/pesquisador e o grupo de estudantes estiveram reunidos para reconhecer o autor das obras a serem lidas nos encontros subsequentes.

Essa etapa da SD mostra-se relevante, pois é essencial fomentar a leitura e todas as nuances que podem perfazê-la, sendo esse reconhecimento do autor, bem como a construção de inferências, lados fundamentais da leitura.

Diante desse entendimento, no trecho inicial desse encontro pedagógico, o mediador apresentou no quadro, utilizando impressões ampliadas no papel sulfite, os títulos dos folhetos que seriam lidos nos encontros pedagógicos seguintes e questionou sobre o assunto abordado neles.

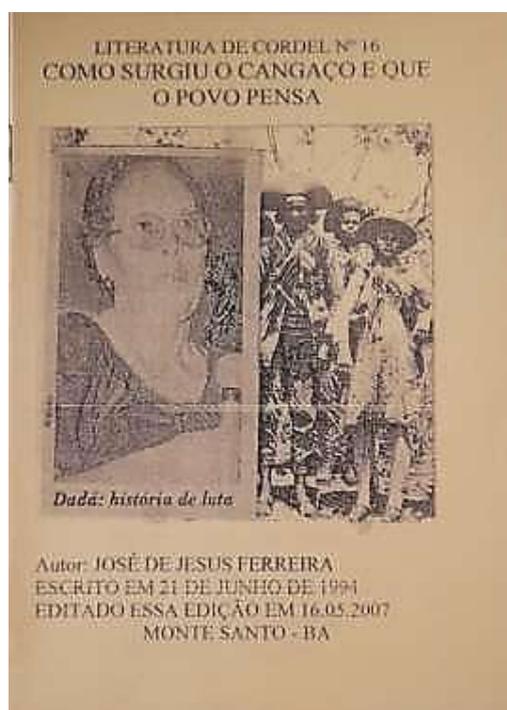
Figura 3 – Capa do Cordel Secas Regimes (1999)

Fonte: Acervo do Pesquisador.

Sobre a obra *Secas Regimes* (1999), cuja capa está representada acima, o estudante GP apontou que ela abordará a questão da seca. Já para o participante AS, o texto vai falar sobre sofrimento e morte. Enquanto que a estudante EC afirmou que o folheto abordará a fome do povo nordestino causada pela falta de chuvas. Nesse contexto, é importante observar as ideias elencadas a partir de estereótipos negativos apresentados sobre a vida no ambiente catingueiro.

Por essa razão, o professor procurou, também, apresentar aspectos positivos e sobre as múltiplas estratégias utilizadas pelo povo sertanejo para a sobrevivência num ambiente com clima tão hostil. É importante ressaltar que esse contraponto não foi apresentado como a forma correta de compreender os títulos apresentados, mas como forma de promover a reflexão ou, ainda, de mostrar outras faces da realidade nordestina.

Figura 4 – Capa do Cordel Como Surgiu o Cangaço e o que o Povo Pensa (1994)



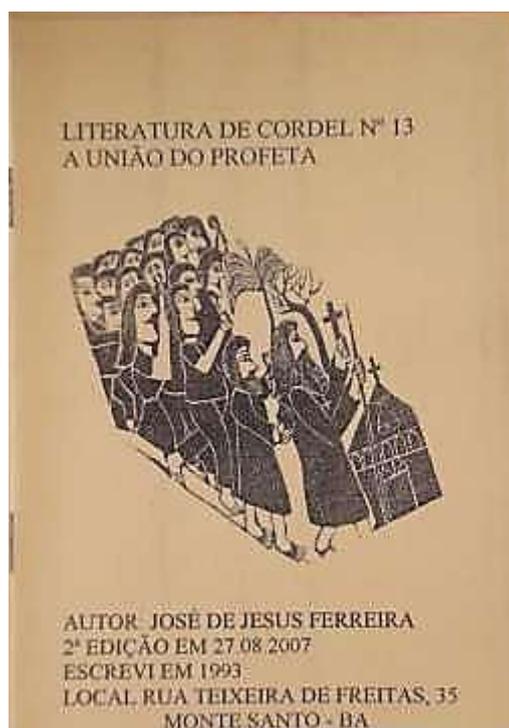
Fonte: Acervo do Pesquisador

Acerca da compreensão do título do folheto *Como Surgiu o Cangaço e o que o Povo Pensa* (1994), a estudante TJ disse que vai falar sobre Lampião. Compreendendo ser um consenso na turma, o professor/investigador buscou enveredar sobre os conhecimentos prévios acerca do líder do movimento do cangaço. Assim, questionou a turma sobre o que conheciam acerca desse personagem histórico do Nordeste brasileiro.

Nessa situação, o estudante RR falou que Lampião era um homem muito violento. Aproveitando a deixa da fala anterior, a estudante HS contou uma história compartilhada por sua avó, que, segundo ela, Lampião chegou com sua tropa na casa de uma família na hora do almoço, morrendo de fome, bem na hora que era servido o almoço e obrigou a dona da casa a servir a comida que estava pronta. Nas garfadas iniciais, Lampião sentiu falta de sal na galinha cozida, mas ficou quieto, e, quando um dos seus jagunços reclamou, Lampião o obrigou a comer um quilo de sal, para aprender o que era mais importante e que os alimentaria. Diante dessa

concepção de violência exacerbada, compreendida pelos discente, o professor apresentou as causas da luta do movimento cangaceiro, especialmente motivado pela revolta de um grupo nordestino em prol da reforma agrária.

Figura 5 – Capa do Cordel A União do Profeta (1993)



Fonte – Acervo do Pesquisador

Com relação ao terceiro título, *A União do Profeta* (1993), os jovens reunidos naquela manhã apontaram para a história de Conselheiro. Aproveitando o ensejo, o professor questionou sobre o que eles sabiam acerca do líder messiânico. Nesse sentido, a estudante EF apresentou a ideia de que Conselheiro era um homem santo. Já a estudante AS enfatizou a liderança de Conselheiro no massacre de Canudos, ao passo que o estudante JV lembrou que há no centro da cidade de Monte Santo uma escultura em madeira representando esse personagem icônico. Nesse momento, o professor questionou a razão para essa homenagem. Diante disso, a estudante GB disse que o líder participou da guerra de Canudos. Assim, o professor apresentou fatos sobre a participação do município no conflito vivido em Canudos, bem como as razões para o embate.

Em seguida, conforme proposto por Cosson (2014), foram apresentadas, de forma ampliada e impressa nas dimensões de cartazes, as capas dos folhetos. Essa estratégia tem o intuito de comprovar ou refutar as ideias levantadas a partir dos títulos.

O grupo foi questionado se as capas visualizadas representam as ideias prévias que lhes vieram a partir dos títulos. Nessa circunstância, os discentes não apontaram quaisquer ideias contrárias às prévias. Sendo assim, as capas contribuíram para a consolidação do entendimento com o que lhes havia surgido em mente.

Após esse momento, os estudantes foram conduzidos para a fundação Museu do Sertão, localizada na sede do município, por meio do transporte escolar, requisitado para o evento, com o apoio da equipe de gestão da instituição escolar onde foi realizada a investigação. Essa visita justifica-se pelo fato de o poeta José de Jesus prestar serviços para a fundação. Para a conversa com o autor, realizada no Museu do Sertão, o professor pesquisador contatou o diretor da instituição, professor Emanuel Cardoso, que prontamente autorizou a realização desse momento.

Ao chegar à fundação Museu do Sertão, os estudantes assinaram o livro de visitas na recepção do local. Nesse local, o grupo manteve os contatos iniciais com o poeta José de Jesus. Nessa oportunidade, o professor pesquisador apresentou a si e a turma, bem como os objetivos daquela visita. Em seguida, o poeta apresentou-se ao grupo e convidou para uma visita guiada por ele àquela instituição cultural.

Na própria recepção, o guia e poeta José de Jesus apresentou a réplica do meteorito do Bendegó, que caiu na região que, àquela época, pertencia ao município de MS. Segundo o guia e poeta, a Pedra do Bendegó, como também é conhecido o objeto, foi encontrado por Domingos da Motta Botelho, no ano de 1784 e transportado para o Rio de Janeiro, capital do império no ano de 1888, para integrar o acervo do Museu Nacional da Quinta da Boa vista.

Em seguida, o grupo foi conduzido para outra sala na qual se encontram esculturas e pinturas representando o conflito acontecido em Canudos, BA. Essa fase mostrou-se essencial para a realização das leituras pelos estudantes a posteriori, visto que um dos cordéis versará sobre essa história do sertão baiano.

Segundo José de Jesus, a Guerra de Canudos foi um embate entre os residentes na cidade de Canudos e o Exército Brasileiro, no qual mais de 25 mil pessoas foram mortas. A cidade de Canudos era uma pequena vila baiana, cujo líder foi o religioso Antônio Conselheiro.

De acordo com o guia e poeta, as principais razões para o massacre foram os problemas sociais e econômicos enfrentados pela população nordestina no início da Primeira República, o receio do governo com o crescimento de poder do líder messiânico, Antônio Conselheiro, conflitos de terras envolvendo latifundiários e a população mais pobre e o descaso do poder público com a população que ali vivia.

Figura 6 – Visita guiada ao Museu do Sertão – Seção da Guerra de Canudos



Fonte – Acervo do Pesquisador

Após essa vivência, os estudantes encaminharam para outra seção do Museu do Sertão, dedicada ao acervo de objetos e utensílios típicos do sertão nordestino. Nesse local, puderam ser encontrados objetos de barro (potes, moringas, pratos, tigelas) e de palha (cestos, peneiras, abanadores, chapéus, bogós). Esse momento

traz em sua relevância o reconhecimento e a valorização da cultura local por parte dos estudantes.

Em suas residências, esses jovens mantêm contato direto com esses objetos e, ao encontrá-los num local com acesso ao público, puderam perceber o seu valor através da visibilidade e valorização dada a esse acervo. Tal exposição dialoga com uma das obras lidas mais à frente, nos momentos de leitura da SD planejada, intitulada *Secas Regimes* (1999).

Figura 7 _ Visita guiada ao Museu do Sertão _ Seção de Objetos Típicos



Fonte – Acervo do Pesquisador

Na próxima sala do Museu do Sertão dedicada à religiosidade, traço tão marcante da cultura local, os estudantes conduzidos pelo poeta e guia encontraram os ex-votos. De acordo com José de Jesus, os ex-votos são presentes ofertados pelos fiéis, como maneira de agradecer pela consagração de uma promessa ao seu santo de devoção. Essas expressões votivas são reconhecidas sob as formas de figuras esculpidas em madeira, muitas vezes, representando partes do corpo que estavam adoecidas e foram curadas.

Os ex-votos são depositados na Igreja da Santa Cruz, localizada no cume da serra, estágio final do Santuário da Santa Cruz, localizado na cidade de MS. Dessa forma, para o poeta, os fiéis demonstram a gratidão pela benção alcançada. Esse advento da oferta votiva é a abertura ou fechamento de um ciclo transacional tão antigo quanto à existência dos seres humanos.

Figura 8 – Visita guiada ao Museu do Sertão – Seção dos Ex-votos



Fonte – Acervo do Pesquisador

Na seção subsequente, os jovens participantes dessa pesquisa, guiados pelo poeta José de Jesus, encontraram-se com a música local, pelo contato com os diversos instrumentos usados para o forró. Nessa sala, encontra-se um espaço dedicado a Luiz Gonzaga, figura icônica da cultura nordestina, também conhecido como rei do baião, ritmo nordestino criado por ele.

Conforme apresentou José de Jesus, Velho Lua ou Gonzagão, como também é conhecido Luiz Gonzaga, começou a tocar sanfona por incentivo do pai, que também era forrozeiro, consagrando-se, mais à frente, como um dos maiores músicos do Brasil.

Essa parte da visita possibilitou a consolidação do encontro inicial, já que, naquela oportunidade, aos estudantes foi apresentado o poema de Patativa do Assaré, musicado por Luiz Gonzaga, *Triste Partida* (1956). Assim, os estudantes puderam perceber a importância das construções artísticas elaboradas pelo compositor

e que conversam diretamente com o gênero cordel, com o qual os estudantes terão contato nos encontros posteriores.

Além das seções visitadas, o grupo percorreu os outros espaços da fundação Museu do Sertão, mas, devido ao transcorrer do tempo, essa parte da visita ficou dedicada apenas à observação, sem intervenções do poeta guia, tampouco do professor pesquisador.

Então, os discentes foram conduzidos para a sala de reuniões para procederem com a conversa com o escritor. Nesse momento, os discentes sentaram-se de frente ao poeta José de Jesus, que procedeu com sua autodescrição informando que nasceu no dia 22 de novembro de 1964, na fazenda Poço Dantas, localizada no interior do município de MS. Estudou no Instituto de Educação Monte Santo, onde cursou técnico de contabilidade. Produz pesquisa regional, sendo considerado escritor popular, como foco principal na literatura de cordel, tendo sua biografia publicada no Dicionário de Autores Baianos em 2006.

Figura 9 – José de Jesus – Cordelista monte-santense



Fonte: Acervo do Pesquisador.

Após essa breve apresentação, em formato de entrevista coletiva, os estudantes realizaram questionamentos para reconhecerem de quem se trata o autor dos textos que procederam com a leitura nos encontros pedagógicos posteriores.

Na oportunidade, o estudante GB iniciou os questionamentos querendo saber como o poeta define a literatura popular. Diante disso, José de Jesus definiu sua arte como uma literatura que tem suas raízes nas tradições culturais do povo, principalmente, do povo nordestino.

Além disso, revelou ser sua literatura informativa, direcionada ao povo, que não tem contato com o cânone. Dessa maneira, é uma literatura que retrata o gosto dessas pessoas e está relacionada às tradições populares. O poeta popular elabora essa literatura para agradar às massas populares, visto que essa arte não possui aquela sofisticação da literatura clássica e, por isso, chega mais facilmente ao entendimento do povo.

Figura 10 – Momento de Introdução – Entrevista ao cordelista José de Jesus



Fonte: Acervo do Pesquisador

Depois desse momento, a estudante LA quis saber como o poeta classifica a produção do cordel realizada no Nordeste. Nesse momento, José de Jesus afirmou que a literatura popular nordestina tende a ter o seu valor diminuído por uma série de preconceitos sociais. Segundo o entrevistado, a maioria das pessoas de outros Estados têm sempre ignorado o Nordeste, principalmente, no que se refere à arte literária popular. Para ele, a literatura popular tem a mesma relevância que a literatura clássica, e que, na verdade, toda a literatura brasileira tem tamanha importância por ser fundamentada na literatura popular.

Aproveitando o ensejo, o estudante GP quis saber sobre a importância da literatura de cordel, de forma geral, para José de Jesus. Nesse sentido, o poeta aponta para o aspecto informativo da literatura de cordel, salientando que o seu público tem pouca ou nenhuma escolaridade e, por essa razão, a literatura de cordel contribui em manter essa parte da população mais informada. Para ele, essa literatura tem uma linguagem simples e que versa sobre temas muito próximos às vivências da população. Assim, os folhetos contribuem com a conscientização desse povo, no intuito de compreender os processos vividos no cotidiano.

Prosseguindo com a entrevista, a estudante MM questionou ao poeta como ele começou a produzir poemas, ao passo que José de Jesus respondeu que desde sempre houve essa inclinação para a produção de textos poéticos e, na adolescência, foi a fase em que iniciou seu trabalho como cordelista.

Em seguida, o estudante WP quis saber de onde vem a motivação para a escrita de cordéis e, nessa oportunidade, o cordelista relatou que sua inspiração é muito espontânea e que os temas surgem naturalmente, a partir do que observa no cotidiano.

Logo após, a estudante LC indagou sobre o formato utilizado na produção do poeta José de Jesus, obtendo como retorno do poeta que ele costuma utilizar versos com seis sílabas, também, conhecido como sextilhas, estruturado por versos com sete sílabas métricas, ou redondilha maior. Essa opção se fez, tendo como apoio o uso de rimas no segundo, quarto e sexto versos da estrofe.

Para finalizar essa etapa da SD, a estudante AB requereu ao entrevistado dicas e conselhos para quem quisesse iniciar a produção de cordéis. Para esse desejo, José

de Jesus afirmou ser impreterível sentir para escrever e que, além disso, é preciso que as pessoas possam conseguir êxito escrevendo e reescrevendo. Se as pessoas desejam produzir, não precisam se preocupar com erros ou acertos, e que o mais importante é dar vazão à expressão sem se preocupar com o resultado final.

Após esse momento de diálogo com o poeta, os estudantes foram conduzidos de volta para a instituição escolar, sob a orientação do professor pesquisador. Nos próximos encontros, seguindo a orientação de SD proposta por Cosson (2014), os estudantes participaram da etapa de leitura dos cordéis produzidos por José de Jesus, escolhidos previamente.

4.5.6 A 3ª etapa de oficinas: Leitura e Interpretação

Esta etapa foi anteriormente planejada para possibilitar aos participantes que estivessem mais à vontade, para que transmitisse de forma deleitosa aquilo que foi marcante a partir dos eventos de LL. Esse momento foi pensado como maneira de proporcionar a participação dos leitores na construção de interpretações para a obra por intermédio de atividades antecipadamente refletidas.

Para essa etapa de leitura e interpretação, foram realizados três encontros pedagógicos nos dias 29 e 30 de março e no dia 03 de abril de 2023. Os encontros contaram com a participação de 23 estudantes, para a realização das atividades propostas pelo professor pesquisador.

No que se refere à leitura, Cosson (2014) traz uma ressalva que não foi necessária a utilização nessa intervenção aqui descrita. Segundo o autor, quando a leitura é longa, por meio de um texto extenso, e precisa ser realizada fora da escola, fazem-se necessários encontros denominados de intervalos, para o professor acompanhar o transcorrer dessa leitura, auxiliando no encontro de possíveis dificuldades. Para essa sequência, não houve a necessidade de intervalos, visto que os folhetos contêm leituras breves, que não precisam ser realizadas fora do ambiente escolar.

Além disso, a interpretação, última etapa descrita por Cosson (2014), foi realizada no mesmo encontro em que a leitura. Essa etapa compreende na socialização do que foi entendido pelos estudantes para os demais participantes componentes da turma, sob o intermédio do professor/pesquisador. Nesse sentido, Cosson (2014) evidencia que a interpretação é um momento muito pessoal e íntimo, mas que, quando exteriorizado, caracteriza-se como ato social. Partindo desse entendimento, promoveu-se um diálogo entre os estudantes para o compartilhamento das vivências literárias promovidas por essa SD.

Para o momento da leitura dessa intervenção, optou-se pelo formato de leitura em círculo, a partir da perspectiva de Cosson (2014), que classifica o círculo de leitura em três tipos: o círculo estruturado, o círculo semiestruturado e o círculo não estruturado. Diante disso, fez-se pertinente o formato encontrado no segundo modelo, o círculo semiestruturado, por não haver formato fixo, ou um roteiro a ser seguido, mas sim orientações a conduzir o andamento do grupo. Nessa modalidade de círculo, um mediador é o responsável por organizar o grupo, podendo adiantar, retornar, ampliar ou aprofundar, a fim de promover elucidações sobre ela, quando necessário.

Considerando essas proposições, organizou-se a turma em três grupos. Em cada encontro, um grupo realizou a leitura de um dos folhetos de cordel, compartilhando a compreensão da obra lida com o restante da turma.

O primeiro momento da leitura e interpretação ocorreu no dia 29 de março de 2023, das 7h30min às 9h10min da manhã, na biblioteca da escola onde ocorreu a intervenção. Nessa oportunidade, organizaram-se os grupos e foram distribuídos os folhetos a serem lidos. Nesse evento, o grupo 01 (G1) foi composto pelos estudantes AA, AS, EC, JV, MM, MS, LO, YM, que realizaram a leitura e interpretação do texto *Secas Regimes* (1999) (Folheto 01). O grupo 02 (G2) contou com a participação dos estudantes AB, AJ, EJ, GB, HS, LA, TJ e realizou a leitura e interpretação do texto *A União do Profeta* (1993) (Folheto 02). Ao passo que o grupo 03 (G3) foi integrado pelos estudantes AL, AK, CE, EF, GP, JP, LC, WP e realizou a leitura do texto “Como Surgiu o Cangaço e o que o Povo Pensa” (1994) (Folheto 03).

Nos encontros pedagógicos posteriores, os grupos trocaram os folhetos entre si e realizaram a leitura e socialização do que compreenderam das obras lidas. Nesses

dois encontros, os colegas puderam comparar aquilo que havia entendido com as compreensões realizadas pelos colegas nos encontros anteriores, no sentido de ampliar os horizontes nessas leituras.

Em outras palavras, houve uma construção da compreensão de cada texto em três etapas, haja vista que cada estudante já recebera dos colegas as informações coletadas na leitura do texto anteriormente. Dessa forma, no segundo encontro de leitura e interpretação G1 leu o Folheto 02, G2 leu o Folheto 03 e G3 leu o Folheto 01. Já no terceiro encontro pedagógico dessa etapa de leitura e interpretação, G1 leu o Folheto 03, G2 leu o Folheto 01 e G3 leu o Folheto 02.

Após o primeiro momento de leitura, reagruparam-se os estudantes e iniciou-se o compartilhamento da compreensão da leitura realizada. Sobre o Folheto 01, o estudante JV afirmou que entendeu o impacto da seca na vida das pessoas e o sofrimento do povo sertanejo que sofrem com o abandono do poder público.

Nesse sentido, a estudante MM apontou para a questão política utilizada para a conquista de votos a partir da garantia da cessão de cestas básicas. Enquanto isso, a estudante YM, apontou para os aspectos formais tanto no uso de rimas (pois o autor escreve utilizando o esquema de rimas mencionado na entrevista do dia anterior), bem como para o tamanho dos versos utilizados, revelando-se impressionada com a técnica do poeta.

Acerca do Folheto 02, o estudante GB chamou atenção para a descrição dos aspectos geográficos pertencentes à região sisaleira, o rio Vaza Barris. Esse estudante compartilhou uma história contada por seu avô que dizia que sua família residia às margens desse rio e que ele aprendera a nadar nele. Já a estudante AB destacou a forma como a política interferia na religião, e na vida de uma maneira geral. O estudante CE fez uma correlação entre os coronéis de antigamente com os governantes da atualidade que buscam reproduzir aqueles comportamentos.

Além deles, o estudante AJ destacou que em MS também há uma procissão, com destino ao Santuário da Santa Cruz – Monte Santo no período pascoal, tal qual a procissão organizada em torno de Antônio Conselheiro para louvar o novo arraial que estava se organizando em Belo Monte.

No que se refere ao Folheto 03, *Como Surgiu o Cangaço e o que o Povo Pensa* (2007), para estudante AK, o cordel lido mostra que o cangaço surgiu devido às injustiças que cresciam contra os pobres. Já o estudante GP destacou que o grupo de cangaceiro era formado por homens comuns que se revoltaram por não possuírem terras para trabalhar.

Aproveitando essa colocação do estudante, o mediador questionou se o grupo conhecia algo semelhante nos dias atuais, ao passo que o estudante GP fez menção ao Movimento dos Sem-terra. Nesse viés, a estudante LC declarou que o cangaço, também, foi formado por pessoas que não suportavam mais a ambição dos coronéis em deter grandes propriedades, enquanto que o povo não detinha ao menos o mínimo para manter a família.

O segundo momento de leitura e interpretação ocorreu no dia 30 de março de 2023, das 7h30min às 9h10min da manhã, na biblioteca da escola, onde ocorreu a intervenção. Nesse evento de leitura, sucedeu-se o rodízio dos textos entre os grupos, conforme apresentado anteriormente.

Acerca do Folheto 02, que aborda a história vivida em Canudos, a estudante MM destacou a forma de partilhar dos moradores da vila que, para ela, seria uma forma de todos terem de tudo um pouco. Enquanto que o estudante JV atentou para o fato de todos ouvirem Conselheiro, que provavelmente recebeu esse apelido por ter seus conselhos atendidos pelo povo. Já para o estudante LO, com a leitura do cordel, lhe veio a ideia de liberdade e autonomia que o arraial do Belo Monte vivia, pois seus moradores prezavam pelo bem social.

No que se refere à leitura do Folheto 03, cujo assunto versava sobre o Cangaço, o estudante GB declarou que, pela leitura do texto, percebe-se que uma parte das pessoas fala bem e outra fala mal do movimento do Cangaço. Reforçando essa ideia, a estudante HS compreendeu que o cangaceiro era considerado bandido pelos grandes fazendeiros, e essa ideia foi espalhada, mas, na verdade, essas pessoas do movimento buscavam apenas por justiça social.

Sobre o Folheto 01, que aborda as peculiaridades da seca, o estudante CE destacou a felicidade do povo do sertão quando chove, pois, as comunidades podem plantar e têm água para uso próprio e para a pecuária.

Essa ideia foi utilizada pelo mediador para promover a reflexão sobre o sentimento que os estudantes possuem quando as chuvas estão se preparando. Já a estudante LC enfatiza o trecho do cordel que aborda a consciência ambiental, pois, segundo ela, é uma riqueza maior a preservação da natureza. Nesse sentido, é importante reconhecer a relação de respeito e valorização entre o meio ambiente e o ser humano vivenciada no sertão.

O terceiro momento de leitura e interpretação ocorreu no dia 03 de abril de 2023, das 7h30min às 9h10min da manhã, na biblioteca da escola, onde ocorreu a intervenção. Nessa circunstância pedagógica, aconteceu outro rodízio de textos entre os grupos, conforme apresentado anteriormente.

Sobre o Folheto 03, o estudante JV mencionou os trechos em que o autor cita as cidades circunvizinhas a MS e as personalidades responsáveis por manter a história do Cangaço vivan nos dias de hoje. Acerca dessa ideia, a estudante MS complementou essa ideia trazida por JV, ao reconhecer, em sua fala, a necessidade dessa valorização da história local.

Em relação à leitura do Folheto 01, *Secas Regimes* (1999), a estudante AB observou a comparação realizada entre o regime socialista e a ideia de igualdade, com o regime capitalista, nos versos do cordel pautado na destruição do meio ambiente. Enquanto que o estudante GB lembrou o conteúdo da música ouvida no encontro inicial com os versos finais do folheto que aborda o êxodo rural e todos os sentimentos ruins provocados por esse fenômeno social.

Em se tratando da leitura do Folheto 02, que busca retratar a figura de Antônio Conselheiro, o estudante GP apontou para a manutenção da ideia do profeta de Canudos, enquanto que a estudante LC acrescenta sobre a importância de manter viva a história daquela localidade e o quanto as pessoas podem aprender com essa história.

Nos momentos finais desse encontro pedagógico, o mediador solicitou à turma duas atividades. Na primeira, o grupo escolheu um dos cordéis lidos e confeccionou uma ilustração para ele. Na segunda atividade, os estudantes produziram uma estrofe ao estilo da literatura de cordel, que poderia versar sobre os temas trazidos pelos cordéis lidos ou sobre um tema de livre escolha pelos discentes.

No encontro pedagógico ocorrido no dia 04 de abril de 2023, das 7h30min às 9h10min, posterior aos encontros de leitura e interpretação, foram apresentadas as produções realizadas em domicílio pela turma. Com relação à leitura do texto *Secas Regimes* (1999) foram apresentadas as ilustrações a seguir:

Figura 11 _ Ilustração II de aluno sobre o cordel “Secas Regimes” (1999)



Fonte: acervo do autor.

Figura 12 _ Ilustração II de aluno sobre o cordel “Secas Regimes” (1999)



Fonte: acervo do autor.

Figura 13 _ Ilustração III de aluno sobre o cordel “Secas Regimes” (1999)



Fonte: acervo do autor.

Como pode ser observado, o tema abordado no folheto *Secas Regimes* (1999) foi utilizado pelos estudantes para as ilustrações dispostas acima. Nelas, pode-se visualizar a ideia que os discentes detêm acerca do tema, relacionando seca à

miséria, à morte, ao sol latente sempre presente, ambientado num cenário que se assemelha mais à zona rural que urbana.

Figura 13 _ Ilustração I sobre o cordel “A União do Profeta” (1993)



Fonte: acervo do autor.

Figura 14 _ Ilustração II sobre o cordel “A União do Profeta” (1993)



Fonte: acervo do autor.

Nas figuras logo acima, percebe-se a questão da religiosidade presente. Observa-se a representação da figura de um personagem que se aproxima da imagem de Antônio Conselheiro, ao lado de uma igreja e, ao fundo, um elemento cênico que se aproxima da imagem geralmente constituída do Santuário da Santa Cruz de MS. Assim, pode-se conceber que os estudantes se inspiraram na leitura do cordel A União do Profeta (1993), de autoria de José de Jesus.

Além das produções gráficas expostas acima, os estudantes trouxeram para esse encontro pedagógico quadrinhas ao estilo do cordel produzidas, em sua maioria, a partir de temas livres, por opção dos discentes, que serão dispostas a seguir:

O estudante LO traz uma quadrinha que fala sobre a relação com sua mãe:

Da minha mãe eu vou falar agora
É uma mulher guerreira, que tem história
Ela é perfeita, minha rainha
Eu amo a minha mainha

A estudante LC também optou por exteriorizar os sentimentos que têm por sua mãe:

Minha mãe é tão perfeita
A comida dela é gostosa e já está feita
Ela cuida muito de mim
Por isso a amo tanto assim

A estudante AC escolheu falar sobre sua avó:

Minha vó é tão perfeita
A comida dela é uma inspiração
Ao meio dia a casa fica tão cheirosa
Ela mora dentro do meu coração

A estudante MM cantou o carinho que tem pela prima:

Ela é muito importante para mim
Ela é linda e especial
Ela é inteligente e legal
É minha prima Yasmin

Já CE preferiu falar sobre sua família como um todo:

A minha família
É minha maior riqueza
Pois nela existe afeto
Amor, felicidade e beleza

Ao realizar a leitura dos excertos, pode-se perceber que os estudantes optam por abordar temas livres, mas que têm muito em comum, pois abordam sempre questões relacionadas às famílias das quais fazem parte. Com relação à seleção vocabular, os estudantes fazem uso de uma variedade que se aproxima do padrão, sem uso de variantes regionais da língua, como comumente é apresentado na literatura de cordel.

Além disso, é possível perceber que os versos utilizados são livres das regras de metrificação, típicas da literatura de cordel, como o uso das redondilhas, por exemplo. No que se trata ao uso das rimas, todos os estudantes dispõem desse recurso, possivelmente, compreendendo que ele seja fundamental para a produção de estrofes de cordel.

Ao final desse encontro, os estudantes foram conduzidos à biblioteca da instituição escolar, na qual a intervenção pedagógica, com base na literatura de cordel aconteceu, para a apresentação do Cantinho do Cordel. Trata-se de uma seção daquele espaço escolar que, a partir da implementação desse trabalho pedagógico, e em conjunto com a equipe gestora escolar, será dedicado à valorização dessa arte literária tão peculiar da cultura sertaneja nordestina.

Figura 15 _ O cantinho do cordel



Fonte: acervo do autor.

Além das produções, ilustrações e quadrinhas, os estudantes foram convidados a responder ao último questionário, cujos dados serão apresentados na subseção seguinte.

Figura 16 – Ilustração do cordel I “Como Surgiu o Cangaço e o que o Povo Pensa” (1994)



Fonte – Acervo do Pesquisado.

Figura 17 – Ilustração II do cordel “Como Surgiu o Cangaço e o que o Povo Pensa” (1994)



Fonte: Acervo do Pesquisador

Ao observar as imagens, que representam um cenário com mandacaru, terra rachada e sol à pino, cujo personagem central caracteriza-se tal qual as pessoas tem em mente sobre o figurino do cangaceiro, pode ter sido inspirado pelo cordel *Como Surgiu o Cangaço e o que o Povo Pensa* (1994). Neles, os estudantes apresentam a ideia de violência, ameaça e morte contida na consciência coletiva a partir das histórias reproduzidas por todas as décadas.

Dessa forma, pode-se perceber, pela leitura das estrofes produzidas e dos desenhos elaborados, que os estudantes conseguiram construir os conhecimentos acerca da estética cordelista. Com isso, fica evidenciado que a compreensão de textos que se relacionam tematicamente, bem como o envolvimento com o estilo e a estética dos gêneros, possibilitam a realização do letramento literário entre os estudantes.

4.5.7 Análise dos Dados Coletados – posterior à intervenção

Mesmo sendo possível, a essa altura, observar o sucesso da proposta didática envolvendo a literatura de cordel, através do que pode ser percebido em sala de aula, bem como pelos resultados obtidos no decorrer da aplicação das oficinas de leitura, fez-se conveniente realizar uma nova entrevista, proporcionando a cada estudante avaliar a experiência vivida nesses encontros pedagógicos. Essa etapa ocorreu logo após o fechamento do último encontro de intervenção e contou com a colaboração de 13 informantes (devido à ausência dos estudantes AL, AJ, CE, EF, EC, HS, JV, MS, TJ, WP, que faltaram ao último dia da oficina, não sendo possível a realização da entrevista posteriormente).

De maneira geral, a análise dos dados enfatizou a certeza deste estudo no sucesso do ensino de literatura ao relacionar o LL e o cordel. O retorno obtido, baseado na vivência, foi positivo e preservaram ampla proximidade.

Iniciando a reflexão acerca dos dados coletado na entrevista final, percebe-se evidente a satisfação da turma acerca das atividades propostas e vivenciadas no percurso didático destinado à SD a partir das respostas da questão 01. Acerca disso, todos os entrevistados responderam que gostaram de participar nos eventos planejados para a intervenção.

Em seguida, foi solicitado, na questão 2, que cada estudante identificasse o momento que mais gostou dentre as experiências vividas no percurso didático destinado à intervenção. De maneira geral, todas as atividades desenvolvidas mostraram-se dentro daquilo que era esperado por cada estudante, bem como adequadas à fase da educação básica na qual estão inseridos.

Segundo o estudante GB, o momento mais marcante foi a conversa com o escritor José de Jesus. Diante disso, nota-se a importância de conhecer o autor da obra a ser lida tal como apontado por Cosson (2014) em sua proposta de SD. Já para LC, os momentos de escrita dos cordéis foram muito satisfatórios, pois se aproxima daquilo que ela mais gosta de fazer.

Nessa circunstância, revela-se o estímulo provocado pelo trabalho com a literatura de cordel, no intuito de provocar nos leitores a vontade de também produzir essa arte. De acordo com LO, foi muito legal ler cordéis que abordam a história de Monte Santo. Nesse sentido, o resgate da memória, da história de um povo, aparece

como legado no trabalho pedagógico desenvolvido ao longo dos encontros com a turma.

Após esse momento, ainda refletindo sobre a questão 2, requereu-se de cada estudante o momento que menos tenha sido proveitoso. Sobre esse quesito, poucos estudantes apontaram detalhes relacionados à sequência didática. Para YM, o fato de realizar leituras para toda a turma não a agradou tanto, pois se considera uma pessoa tímida.

Nesse sentido, é importante repensar a estratégia para possibilitar a todos os estudantes conforto para o deleite, contribuindo, assim, com a compreensão do texto. Já MM não gostou de parar de ler, conforme aponta. Nesse caso, o sucesso da estratégia metodológica é reforçado, pois, nessa perspectiva, a vontade de continuar realizando as leituras está instaurada na estudante e ela pode dar prosseguimento na biblioteca escolar, onde uma seção ficou dedicada à literatura de cordel.

De acordo com LC, os barulhos externos interferiram na concentração nos momentos de leitura. Assim, é preciso repensar o momento e o espaço no qual as atividades de leitura precisam ser realizadas, a depender de cada realidade escolar.

Dando continuidade a essa análise, todos os envolvidos na pesquisa consideraram que estratégias de ensino semelhantes a que foi adotada nos encontros vivenciados por eles tornariam aulas de literatura na escola mais interessantes. Essa unanimidade pode ter se dado pela escolha de procedimentos metodológicos adequados ao perfil do público. Outra razão pode ser a seleção de estratégias que se distanciam do ensino tradicional de literatura, centralizado no professor, em torno da cultura do certo e do errado que, por muitas vezes, não possibilitam a expressão das múltiplas compreensões possíveis a um texto. Ou, ainda, a opção pelo gênero cordel, que aborda temas, formas, estilos, estéticas, sentimentos, emoções próprias da cultura de um povo na qual os estudantes estão inseridos.

Essa última hipótese é comprovada com a análise dos dados trazidos na questão 4. Segundo os estudantes, a opção por obras da literatura de cordel deixou mais interessante esse trabalho do qual fizeram parte. Nesse sentido, o caráter satisfatório da recepção do gênero possibilita ainda mais ampliar o horizonte de estudos acerca do gênero. Assim, os estudos sobre a literatura podem enveredar por

outros autores da região adeptos desse gênero ou, ainda, por outros textos do mesmo autor.

Ademais, o fomento à investigação da arte sertaneja nordestina desenvolvido nas oficinas de leitura aparece no momento em que os estudantes assumem o interesse em ler ou pesquisar a literatura de cordel na questão 5. Segundo a totalidade dos entrevistados, as oficinas motivaram a prosseguirem procurando e investigando sobre essa expressão artística tão peculiar da cultura brasileira. Assim, cabe à escola aproveitar-se da empolgação e promover de procedimentos metodológicos para estimular cada vez mais esse enveredamento pela cultura local e, em especial, a cultura cordelista.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio de trabalhar os múltiplos aspectos correlacionados ao Letramento Literário - LL por intermédio do cordel é uma estratégia que se mostra positiva no difícil embate encontrado na escola para a formação leitora dos estudantes. Possivelmente, seja pleonástico afirmar que a hipótese proposta para essa pesquisa tenha sido confirmada, visto que isso pode ser percebido durante o processo, especialmente, no percurso da intervenção que contempla as oficinas de leitura, bem como pela coleta dos dados apresentados no questionário final.

Isso foi possível devido à elaboração prévia de uma Sequência Didática pelo professor/pesquisador. Nesse sentido, faz-se inevitável reconhecer a missão do profissional docente para promover o ensino de qualidade, mesmo diante de todas as reconhecidas dificuldades encontradas, especialmente, no que se refere à competência leitora.

O acolhimento dado pelos estudantes à literatura de cordel, a dedicação a cada etapa e a cada atividade proposta na SD, a participação ativa nas experiências vividas é essencial para confirmar o sucesso da estratégia planejada. Isso tudo não seria possível sem o planejamento prévio, adequado ao público ao qual se destina, considerando que os conceitos e ideias trazidas pelos estudantes foram essenciais para a adoção da ideia pela turma.

O LL possibilitado pelo gênero cordel funcionou positivamente na proposta de formação de leitores literários, especialmente, entre estudantes sertanejos nordestinos. Verificou-se, nesta pesquisa, que é importante para os estudantes reconhecerem outros gêneros ficcionais. Mesmo porque, para consolidar-se a formação leitora, é preciso que o estudante tenha contato com os mais diversos estilos e gêneros.

Conforme abordado, o cordel tem função informativa, lúdica, propiciando o deleite necessário para cativar a leitura do estudante. Isso pode ser o primeiro estágio na persuasão do estudante para a prática leitora. Para essa interação tornar-se efetiva, foi preciso muita atenção na condução do trabalho pedagógico, intermediado pelo professor e com a participação ativa dos estudantes nas intervenções

pedagógicas realizadas. Foi necessário ampliar as múltiplas possibilidades de leitura do estudante a partir de uma proposta inovadora, pois lecionar literatura de modo a propiciar uma vivência engrandecedora com o gênero cordel promove ao gênero seu enriquecimento, propiciando o diálogo entre autor e estudante/leitor, transformando-se, assim, numa obra viva.

Tanto a intervenção pedagógica quanto a fundamentação teórica levaram esta pesquisa a concordar progressivamente que é atribuição da instituição escolar dispor qualidade para uma formação literária. Nesse sentido, foi necessário conceber um ensino baseado em estratégias inovadoras, diferenciadas do método tradicional, para promover a aceitação dos estudantes dos textos literários.

Assim, é necessário refletir sobre maneiras de atrair os estudantes, de modo que o ensino se mostre prazeroso e interessante, e tal prática torne-se uma realidade no cotidiano discente. Com base nesse pensamento, este estudo trouxe um traçado metodológico que pode ser exitoso, propiciando o sucesso esperado para a formação leitora dos estudantes.

Toda essa preparação não é uma tarefa simples, especialmente, por diversas interferências enfrentadas pelos professores no cotidiano escolar. Para a consolidação do planejamento de uma proposta com objetivo de formar leitores literários, precisa-se de subsídios, dentre os quais materiais de multimídia e acervo bibliotecário destacam-se pela importância. Além disso, é preciso proporcionar aos docentes a formação continuada necessária para que haja o compartilhamento de experiências exitosas, bem como para a atualização profissional, ações vitais para o triunfo nessa tarefa.

Considerando todos os fatores postos, percebe-se que, para alteração dessa realidade, é preciso ações conjuntas pelas gestões educacionais, pelas instituições escolares e pelos profissionais docentes. Nesse sentido, é impreterível que os sistemas de ensino possibilitem meios para a efetivação do trabalho nas escolas, desde estrutura a recursos didáticos. Já as escolas, precisam inserir em seus projetos políticos-pedagógicos, com a participação da comunidade escolar, ações de fomento à memória, cultura popular como forma de incentivar a organização do modelo pedagógico coerente com a realidade escolar.

Além disso, é preciso que os professores estejam imbuídos na dedicação necessária para proporcionar a formação adequada dos estudantes, especialmente quando se trata da valorização da cultura popular local. Nesse sentido, para o professor de Português, a quem é diretamente destinada a missão de formar leitores literários, o trabalho pedagógico com o gênero cordel mostrou-se uma estratégia pedagógica eficaz.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Então se forma a história bonita- relações entre folhetos de cordel e literatura erudita.** Universidade Estadual de Campinas – Brasil, 2006. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.phd?script=sci_arttext&pid=50104 acesso em 16 de dezembro de 2022.
- ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos.** Campinas: Mercado de letras; Associação de leitura do Brasil, 1999. (Coleção Histórias de Leitura).
- ALBUQUERQUE, M. E. B. C.; KOBASHI, N. Y. **A cultura dos cordéis: mapeamento temático e territorial no Brasil.** 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/26206>. Acesso em: 01 de abril de 2023.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003a. p. 261-306.
- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARJA, P; LEMES, R. Oficinas de cordel em escolas: quais os temas escolhidos pelos alunos? 2008 I Congresso Nacional de Educação da Faculdade de Educação e Artes da UNIVAP - **CONFEEA.** Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/paulobarja/publication/327402999_oficinas_de_cordel_em_escolas_quais_os_temas_escolhidos_pelos_alunos/links/5b8d57b4299bf114b7eef860/oficinas-de-cordel-em-escolas-quais-os-temas-escolhidos-pelos-alunos.pdf. Acesso em 02 de fevereiro de 2023.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais.** V. 5. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual.** V. 10. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** LDB. 9394/1996.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Secretaria da Educação Fundamental.** Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm > acesso em 05 de janeiro de 2023.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em 04 de janeiro de 2023.

BRAIT, Beth. Estilo. *In*: BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 79 – 102.

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura - a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BURKE, Peter. **Popular Culture in Early Modern Europe**. New York: Harper & Row, 1989.

CABRAL, Leonor Scliar. **Processos Psicolinguísticos de Leitura e a Criança**. Letras de Hoje, 19 (1): 7-20, 1986. Acesso em 27 de janeiro de 2023.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

CASCUDO, Câmara. **Literatura oral no Brasil**. 2. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978.

CAVALCANTI FILHO; TORGA. **Língua, Discurso, Texto, Dialogismo e Sujeito: compreendendo os gêneros discursivos na concepção dialógica, sócio histórica e ideológica da língua(gem)**. I Congresso Nacional de Estudos Linguísticos, Vitória – Es. 2011.

CAVIGNAC, J. **A literatura de cordel no Nordeste do Brasil: da história escrita ao relato oral**. Natal: EDUFRN, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, Polyana P. de Medeiros. **A contribuição do cordel no processo de aprendizagem de alunos do 9º ano na Escola Pública Municipal de Novo Lino**. 2020. Disponível em: <<http://www.dmd2.webfaccional.com>>. Acesso em: 15 de dezembro de 2022.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FREITAS, M. T. de A. Nos textos de Bakhtin e Vigotski: um ponto de encontro possível. *In*: BRAIT, B (Org). **Bakhtin: dialogismo e construção de sentido**. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2005. P. 295-314.

GERALDI, J. W. **Prática de leitura de textos na escola**. Leitura: teoria & prática, v. 3, p. 25-31, 1983.

GERALDI, J. W. Prática de leitura na escola. *In*: GERALDI, João Wanderlei (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo/SP: Editora Ática, 2001.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HANSEN, J. A. Reorientações no campo da leitura literária. *In*: ABREU, M.; SCHAPOCHNIK, N. **Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas**. Campinas: Mercado de Letras, ALB; São Paulo: Fapesp, p. 13-44, 2006.

HAURÉLIO, Marco. **Breve História da Literatura de Cordel**. São Paulo: Claridade, 2010.

KLEIMAN, A. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever – estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

LAJOLO, Marisa. **A formação do leitor no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

LEVINE, Robert M. **O Sertão Prometido: o massacre de Canudos no Nordeste brasileiro**. Tradução de Mônica Dantas. São Paulo: Edusp, 1995.

LIBÂNEO, J. C. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. *In*: CANDAU, V. M. (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

LIMA, J. R.; MAGALHÃES, A. R. Secas no Nordeste: registros históricos das catástrofes econômicas e humanas do século 16 ao século 21. **Revista Parcerias Estratégicas**, Brasília-DF, v. 23, n. 46, p. 191-212, jan./jun. 2018.

LIMA, Aldo de *et al.* **O direito à literatura**– Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

LUCIANO, Aderaldo. **Apontamentos para uma história crítica do cordel brasileiro**. São Paulo: Editora Luzeiro, 2012.

LUYTEN, Joseph M. **O que é literatura popular**. São Paulo. Ed. Brasiliense v. 98, p. 73, 1983.

LUYTEN, Joseph M. **Sistemas de comunicação popular**. São Paulo: Ática, 1988. <http://luzdefifo.blogspot.com/2013/02/poetas-populares-uma-poesia-de-antonio.html> Acesso em 01 de abril de 2023.

MARINHO, A. C.; PINHEIRO, H. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1984.

MENEGASSI, R. J. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. **Revista Unimar**, 17(1), 85-94. 1995.

PAULINO, M. G. R. Letramento literário: por vielas e alamedas. **Revista da Faced/UFBA**, Salvador, n. 5, p. 56, 2001.

PINHEIRO, H. Literatura popular e ensino: leituras, atitudes e procedimentos. *In*: PINHEIRO, H. Et al (orgs.). **Literatura e formação de leitores**. Campina Grande: Bagagem, 2008. p. 25 – 28.

REESINK, Mísia Lins. **Fé, Turismo e Desenvolvimento no Santário da Santa Cruz, Monte Santo, Brasil**. Santuarios, Fiestas Patronales, Peregrinaciones y Turismo Religioso. Universidad de Guadalajara 2ª ed, 2016. <https://ribeirouaua.files.wordpress.com/2015/01/mapa-monte-santo.png>. Acesso em 01 de abril de 2023.

SANTANA, A. S; SANTOS, G. R. Impactos da Seca de 2012-2017 na Região Semiárida do Nordeste: Notas sobre a Abordagem de Dados Quantitativos e Conclusões Qualitativas. **Boletim Regional, Urbano e Ambiental**. IPEA, 2020.

SILVA, Mara C. de O. **A leitura do cordel nas aulas de língua Portuguesa no ensino médio**. 2008. Dissertação de mestrado, departamento de Ciências Sociais e Letras. Universidade de Taubaté. p. 100. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp073726.pdf> Acesso em 15 de dezembro de 2022.

SILVA, Antonieta M. de O. C; SILVEIRA, Maria I. M. Letramento literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores. **Revista eletrônica de Educação de Alagoas**. v. 01, n. 01, 1º semestre de 2013. p. 92-101.

SILVEIRA, Regina C; FREITAS, Roberta M. Memória popular: Patativa estende seus barbantes além, muito além do Ceará. *In*: **NONADA**, nº 13, 2009. Disponível em: <<http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/viewFile/184/118>>, acesso em 17 de novembro de 2022.

SLATER, Candace. **A vida no barbante. A literatura de cordel no Brasil.** Trad. Otávio Alves Velho. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1984.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**: Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOARES, M. **Letramento um tema em três gêneros.** Belo Horizonte:Autêntica, 2009.

SOUSA FILHO, Alípio. **Michel de Certeau**: Fundamentos de uma sociologia do cotidiano. Sociabilidades. São Paulo, V. 2, 2002.

ZAPPONE, M. H. Y. Fanfics: um caso de letramento literário na cibercultura? **Letras de Hoje**, v. 43, p. 29-33, 2008.

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA ANTES DA REALIZAÇÃO DA OFICINA DE LEITURA. (1H/A)

Instrumentos de coleta de dados

Título do trabalho de pesquisa: CORDEL, LETRAMENTO LITERÁRIO E AS PRÁTICAS ESCOLARIZADAS NO CONTEXTO DO 6º ANO EM MONTE SANTO-BAHIA

Pesquisador responsável: Eduardo de Araújo Neto.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Lima Souza.

Estimado/estimada estudante participante,

Venho desenvolvendo uma pesquisa, no âmbito da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, com a finalidade de diagnosticar as experiências de aprendizagem vivenciadas pelos/pelas estudantes no que se refere ao trabalho com a literatura no ambiente escolar. Dessa forma, solicito sua contribuição respondendo aos questionamentos apresentados a seguir. É importante deixar claro que dados pessoais não serão divulgados ou publicados. Gratidão pela participação!

Nome: _____

Idade: _____

1. Sobre os primeiros passos literários:

1.1. Você gosta ou sente prazer em ler?

() Sim.

() Não.

2. De acordo com seu entendimento, a leitura tem importância para sua vida?

() Sim.

Não.

Justifique abaixo sua resposta para a questão anterior.

3. Em quais circunstâncias/situações do seu cotidiano você costuma ler?

Sobre as Vivências de Leitura no Ambiente Escolar

4. Em que grau a escola proporcionou a você momentos de leitura? Sempre

Às vezes

Raramente

5. Quando você vivenciou momentos de leitura na escola, quais tipos de textos geralmente foram mais trabalhados em sala de aula?

Textos literários – Exemplos: fábulas, contos, parábolas, peças teatrais...

() Textos não-literários – Exemplos: notícias, propagandas...

6. Responda às perguntas a seguir considerando como geralmente foram suas aulas de leitura de textos literários.

6.1. Foram em sua maioria através da leitura de textos presentes no livro escolar ou houve leitura de outros materiais como pequenas obras no original?
Comente.

6.2. Quem na maior parte das vezes escolheu essas leituras? () Professor

- () Estudante
() Professor e estudantes

6.3. Quem na maior parte das vezes realizou essas leituras?

- () Professor

() Estudante

() Professor e Estudantes

6.4. Geralmente você tem a liberdade de levar algum texto para fazer a leitura em sala de aula?

- () Sempre () Às vezes

() Raramente () Nunca

6.5. Você sente algum interesse pelas aulas de leitura?() Sim

() Não

6.6. Faça um comentário sobre suas aulas de leitura.

Sobre o Convívio Intraescolar com o Letramento Literário

7. Responda às perguntas a seguir considerando como geralmente foram as atividades propostas depois de uma atividade de leitura literária.

7.1. Geralmente foram atividades do livro escolar ou foram apresentadas de outro modo? Comente.

7.2. As atividades sugeridas eram obrigatórias? Ao serem respondidas você recebia alguma nota?

() Sim

() Não

7.3. Após a leitura, eram promovidos debates sobre o texto lido?

() Sim

() Não

7.4. O modo como as atividades eram (são) apresentadas, são considerados interessantes para você?

() Sim

() Não

Por quê?

7.5. Faça um comentário acerca das atividades realizadas após a leitura.

8. Para você, a escola realiza aulas de literatura que despertam o interesse?

() Sim

() Não Por quê?

9. No espaço abaixo, escreva como você acha que as aulas de literatura na escola se tornariam mais interessantes?

Sobre o Contato com a Literatura de Cordel

10. Escreva abaixo o que vem à sua cabeça quando ouve ou lê "LITERATURA DE CORDEL"?

11. Você já realizou leitura de algum texto do gênero literatura de cordel?

() Sim

() Não

12. Caso tenha respondido "sim", informe o título da obra e o que você lembra a respeito dela.

13. E na escola? Em algum momento de sua vida escolar algum professor já leu para você alguma literatura de cordel?

Sempre Às vezes

Raramente Nunca

14. Caso tenha vivenciado algum momento de literatura de cordel em sua vida escolar, comente sobre essa experiência.

15. Você gosta ou sente prazer por textos da literatura de cordel?

Sim

Não

16. Em sua opinião, caso o professor ou a professora trabalhasse mais frequentemente textos de literatura de cordel, suas aulas ficariam mais interessantes?

Sim

Não

17. Com que frequência a escola proporcionou a você momentos de contato com a literatura de cordel?

Sempre Às vezes

() Raramente () Nunca

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO I

Dados Pessoais:

1. Nome completo _____

2. Endereço _____

3. Data de nascimento: _____/_____/_____

4. Idade: _____

5. Whatsapp: _____

6. Gênero:

 masculino feminino

7. Como você se considera?

 Preto(a) Pardo Branco(a) Outro

8. Onde você mora?

 Zona Urbana Zona Rural

9. Mora na região da Mata ou Caatinga? (Caso more na área rural)

 Mata Caatinga

10. Utiliza transporte escolar?

 Sim, da área rural para a escola.

Sim, de um bairro da sede para a escola.

Não.

11. Você tem acesso à internet em casa?

Sim

Não

12. Caso tenha acesso, marque a alternativa que melhor corresponda a ele:

Sim, mas apenas os dados móveis do celular.

Sim, tenho o Wi Fi em casa.

Sim, tenho dados móveis e Wi Fi,

13. Tem celular próprio?

Sim

Não

14. Tem computador em casa?

Não

Apenas um com acesso à internet.

Possuo mais de um sem acesso à internet.

Possuo mais de um com acesso à internet.

APÊNDICE C - - DADOS SOCIOECONÔMICOS II

1. Até qual série seu pai estudou?

- Do 1º ao 5º ano do Ensino fundamental.
- Do 6º ao 9º ano do Ensino fundamental.
- Ensino Médio incompleto.
- Ensino Médio completo.
- Ensino Superior incompleto.
- Ensino Superior completo.
- Pós-graduação.
- Não estudou.
- Não sei.

2. Até qual série sua mãe estudou?

- Do 1º ao 5º ano do Ensino fundamental.
- Do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.
- Ensino Médio incompleto.
- Ensino Médio completo.
- Ensino Superior incompleto.
- Ensino Superior completo.
- Pós-graduação.
- Não estudou.

() Não sei

3. A casa onde você mora é:

() própria.

() alugada.

() cedida.

4. Quem mora com você?

() Moro sozinho(a).

() Pai, mãe e irmãos(ãs).

() Pai e irmãos(ãs).

() Mãe e irmãos(ãs).

() Outros parentes, amigos(as) ou colegas.

Outra situação. Qual? _____

5. Qual a profissão que seus pais ou responsáveis exercem atualmente?

6. Em que tipo de escola você estudou antes de se matricular nesse colégio?

() Somente em escola pública.

() Parte em escola pública e parte em escola particular.

() Somente em escola particular.

() Outro. _____

7. Qual o meio de transporte que você utiliza para ir ao colégio?

() A pé/carona/bicicleta.

() Transporte da família (carro/moto).

() Transporte escolar.

() Transporte público.

() Outro. _____

APÊNDICE D- DADOS ESCOLARES

1. Você já repetiu algum ano escolar?

Não Sim.

Qual a série/ano? _____

2. Caso tenha respondido “Sim” na questão anterior, por que você acha que isso aconteceu?

Dificuldades em relação às disciplinas

Falta de interesse e compromisso.

Problemas familiares.

Problemas de saúde.

Outro. _____

3. Quantas horas você estuda diariamente (fora da escola)? Mais de 3 horas diárias.

2 a 3 horas diárias.

Menos de 2 horas diárias.

Não tenho uma rotina diária de estudos.

Estudo apenas em vésperas de avaliações.

4. Você tem um local apropriado para estudar em casa?

Sim

Não

5. Ao realizar os estudos em casa, você:

- Estuda sozinho(a).
- Estuda acompanhado(a) pelo pai/ mãe ou responsável.
- Estuda acompanhado(a) pelo professor(a) de reforço escolar.
- Outro. Qual? _____

6. Como gasta seu tempo fora da escola?

- Gasto meu tempo em internet/redes sociais.
- Saio com os amigos, curto shows, shopping etc.
- Uso o tempo para estudar.
- Pratico esporte e cumpro meus compromissos com a escola.
- Tenho emprego remunerado e cumpro meus compromissos com a escola.
- Depois dos compromissos com a escola, faço leituras, pesquisas e, no final de semana, tenho lazer.
- Outro. Como? _____

Você possui (pode marcar mais de uma opção):

- Celular
- Tablet
- Computador/notebook
- Impressora

7. Você costuma acessar a internet em casa com qual finalidade?

- Tenho internet, mas não a uso.
- Uso-a para diversão acessando redes sociais, jogos etc.
- Uso-a para estudar e fazer pesquisas de interesses gerais.
- Uso-a apenas para estudar.
- Não tenho internet em casa.
- Outro. Qual? _____

8. Quais recursos da Internet você mais utiliza? Pode marcar mais de uma opção.

- Blogs E-mail
- Aplicativos de músicas Sites de pesquisas
- Redes sociais (Whatsapp, Twitter, Instagram) Jogos
- Outros. _____

**APÊNDICE E - - QUESTIONÁRIO A SER APLICADO COM OS/AS
PARTICIPANTES DA PESQUISA APÓS A REALIZAÇÃO DA OFICINA DE
LEITURAS. (1h/a)**

Título do trabalho de pesquisa: CORDEL, LETRAMENTO LITERÁRIO E AS
PRÁTICAS ESCOLARIZADAS NO CONTEXTO DO 6º ANO EM MONTE SANTO-
BAHIA

Pesquisador responsável: Eduardo de Araújo Neto.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Lima Souza.

Estimado/estimada estudante participante, partindo de seu envolvimento durante a realização das leituras proporcionadas por esta pesquisa, peço a gentileza de sua contribuição em responder às questões apresentadas a seguir. É importante deixar claro que os dados pessoais não serão divulgados ou publicados. Gratidão pela participação!

Nome: _____

Idade: ____

1º Você gostou de participar dessa oficina de leitura?

() Sim

() Não

2º Indique o momento você mais gostou e também o que menos gostou, justificando em seguida.

3º Em sua opinião, as aulas de literatura na escola se tornariam mais estimulantes se fossem utilizadas estratégias de ensino semelhantes com as adotadas nos nossos encontros?

Sim

Não

4º A opção por obras da literatura de cordel deixou mais interessante o nosso trabalho?

Sim

Não

5º A oficina de leitura realizada deixou você interessado/interessada em ler ou pesquisar mais sobre literatura de cordel?

Sim

Não

**ANEXO A– LITERATURA DE CORDEL N° 13 – A UNIÃO DO PROFETA
(1993)**

I

Belo Monte um arraial
De grande organização
A margem do Vaza Barris
Cresceu com muita atenção
E trouxe o seu progresso
Para comunidade do Sertão

II

Ao cair da linda tarde
Era hora de oração
Antônio Conselheiro
Formava a sua procissão
E louvava o novo arraial
De muito bom coração

III

O povo naquela época
Sofria com grande opressão
Por caso do coronelismo
Que atuava no sertão
Atrapalhando o Conselheiro
Em sua bonita pregação.

IV

No bonito Belo Monte
Reinava paz e alegria
Antônio Conselheiro

Se radicou na Bahia
E mostrou toda verdade
Para o povo que lá havia.

V

Por isto caro leitor
Houve uma grande mudança
Nesse arraial saudável
Onde crescia cada criança
Trabalhava o povo no local
Mostrava também punjança

VI

Conselheiro com o seu povo
Usava mesmo a partilhação
Em, Belo Monte, Canudos
Nesse fazia doação
Para os mais humildes
Que moravam no Sertão.

VII

Perto do Rio Vaza Barris
Formava-se o Multirão
As ideias do conselheiro
Do lado dos camponeses
Que faziam sua safra
Para uma simples exportação

VIII

Todos ouviam o Conselheiro
Naquele lugar ideal

Com sua palavra profética
Mostrava a ser real
De muita competência
Por ser um líder maioral.

IX

Chegava muita gente
Em busca de liberdade
E lá em Belo Monte
Com força e dignidade
Juntavam-se ao Conselheiro
Para construir uma cidade

X

Nesse pequeno arraial
O povo administrava
Falava com companheirismo
E outra parte chegava
Os pobres camponeses:
Sonhavam, e Belo Monte estava.

XI

Mais com 4 anos depois
Já tinha uma população
Aproximada de pessoas
Mostrando conscientização
Numa lutra bem popular
Que tratava na Região

XII

O poder humilhante

Destruiu esse cantinho
Aonde o povo se levantava
Seguindo no seu caminho
E com a união do profeta
Ao lado do pobrezinho

XIII

Os poderes destruíram
O Belo Monte de paz
Homenageiam hoje os líderes
Com muita força e cartaz
E fazendo até monumento
Não deixando nada atrás.

XIV

Já podemos ver tudo
Falando do Conselheiro
Neste ano de 1993
Em todo país inteiro
O nome está em chama
Até mesmo no estrangeiro.

XV

Com 100 anos depois
O Movimento Popular
Matém a ideia profética
Desse líder espetacular
Que foi Antônio Conselheiro
Esse que nunca se esquecerá

XVII

Pra finalizar esse vulto
Eu deixo a minha narração
Para outros apreciadores
Que vivem aqui no Sertão
Sofrido como o Conselheiro
Esse nos trás recordação.

**ANEXO B– LITERATURA DE CORDEL N° 16 – COMO SURTIU O
CANGAÇO E O QUE O POVO PENSA (1994) – JOSÉ DE JESUS**

Quando falo do cangaço
Porque tenho o que dizer
Sobre a sua existência
Que podemos esclarecer
Para o amigo leitor
Ser humano de valor
E o desejo conhecer

II

Por isto essa origem
Surgiu nos Sertões
Entre os mais humildes
Formando as legiões
Em estado de miséria
Onde houve gente séria
Em locais e regiões.

III

As injustiças cresciam
Contra os mais pobres
E daí surgiu o cangaço
No Sertão que tinham nobres
De coragem e poderosos
Eram também ambiciosos
Por terem muitos cobres.

IV

Por isso os sertanejos

Não suportavam essa ambição
Pelos donos do poder
Que atuavam no Sertão
E entravam no cangaço
Com muita força no braço
Em seu sofrido torrão.

V

O homem cangaceiro
Era um senhor comum
E vivia no interior
Sem direito nenhum
E as leis que atuavam
Os pobres não aguentavam
Esta censura de um.

VI

Agora vamos destacar
O que o povo pensa
Sobre os cangaceiros
Com toda via imensa

Como o poeta mostrou
Na quadra ensinou
Com muita força vença.

VII

Uns dizem que Silvino
Foi um bom cidadão
Para os mais humildes
Que viviam no Sertão

Outros falam mal
Por não saber do seu ideal
Como homem e ação

VIII

O segundo referido
Chamava-se Lampião
O seu nome é Virgulino
E atendia por capitão
Em toda parte encontrava
Tinha gente que dele gostava
Como se fosse um irmão.

IX

Para quem forçou o homem
Se tornar cangaceiro
Tem ele como bandido
E também bandoleiro
Assaltante e criminoso
Fora da lei e poderoso
Em todo Brasil inteiro.

X

Mais a sua existência
Ainda não desapareceu
E encontra-se viva
Entre o escritor que escreveu
Fazendo uma nova história
Com coragem e vitória
Por tudo que floreceu.

XI

Sérgia Silva Chagas
Foi também cangaceira
E esposa de Cristiano
E morreu por derradeira
Em 7 do mês de Fevereiro
No ano de 1994, certo
Essa fonte bem brasileira.

XII

Em povoado de Ambrósio
Próximo a Cansanção
Ainda estar no imaginário
Daquele contador ancião
Que se lembra de Dadá
E na memória está
Naquela fazenda e região.

XIII

No município de Santa Luz
No Estado da Bahia
Dadá está na memória presente
Entre aqueles que a conhecia
Marcos, Juvenal e Celso
Na informação não foi falso
Descrito agora em poesia.

XIV

Um abraço deste poeta
Que é José de Jesus
Ao meu velho amigo

Manoel Lima da Cruz
É pai de um escritor
Trouxe o dom de historiador
Por mostrar ser conhecedor
Na terra de Santaluz.

XV

Para finalizar eu deixo
Uma grande observação
Sobre o que nós escrevemos
Do cangaço do Sertão
A tese popular do pesquisador
E o novo escritor
Mostra quem foi Lampião.

**ANEXO C– LITERATURA DE CORDEL N° 28 – SECAS REGIMES (1999) –
JOSÉ DE JESUS**

I

Houve a seca de 1877
Com o Imperador
Morreram animais e gente
E o Nordeste sofredor
Nos anos coloniais
Surgia seca, e o agricultor.

II

Foram tempos de abandono
A indústria da exploração
Criando o projeto em 1876
Do São Francisco, transposição
Perdeu força e Monarquia
Pra a República tradição.

III

Em 1889, acontecia tudo
Ano de seca também
A República das promessas
Que enganavam muito além
Um golpe militar deram
Chamando a classe de alguém.

IV

Dentro desse período
Várias secas ocorreram
Deixando triste a realidade

E os povos regrediram
Retirantes sem soluções
Do Ceará esses saíam.

V

Com tapiaçã agiram
Dando esmola capital
A República gerou fome
Desnutrido e o Sr. Tal
Faltou água e comida
Corria um risco fatal.

VI

Em 1998, no século XX
O Nordeste ficou deserto
Cestas básicas e políticos
Fernando Henrique por perto
De agiotas e banqueiros
Esse presidente esperto.

VII

A seca ainda surge
Alimento diz ser palma
Neste ano de 1999
O fraco não sente calma
A moeda desvalorizada
Ver a terra e malva.

VIII

Açudes secos e Rios
Bovinos estão reduzidos

Frentes de trabalho
Tanques não concluídos
R\$ 80,00 reais, mensais
Ganhavam os excluídos.

IX

Dão cestas básicas
O voto é garantido
Precisa de emprego
Para os ficar nutrido
Enquanto gera desemprego
Deixa o mais retido.

X

No Estado de Sergipe
Ver uma seca devastadora
Neste ano de 1999
Muita gente sofredora
Falta água morreram animais
Parece ser destruidora!

XI

Nos Estados do Nordeste
Sofrimento com estiagem
Alguns municípios mostram
Uma péssima imagem
De calamidade pública
Mostrando cinza a paisagem

XII

A caatinga queimada fica

Tristemente no Sertão
Famílias – abandonam
O lugar da plantação
Morre o feijão e o milho
Perde a alimentação.

XIII

Os camponeses destroem
Sisal e o Mandacaru
Para alimentar o gado
Mais morreram quase tudo
Falta água e capim
Experiência ao homem e estudo.

XIV

Os sertanejos rurais
Preservando a Natureza
Dentro de tua roça
Pra si trará riqueza
Chuva e terra molhada
O lavrador senta na mesa.

XV

Após esses sofrimentos
Que alterado traz doença
Aquele do raquitismo
Impedindo de dar a bença
Criando mais fraqueza
Para pequena criança.

XVI

Quando chove no Sertão
O trabalhador estar feliz
Planta o necessário
Mais somente o que diz
Porque não tem açude
O tanque de água doce fez.

XVII

A seca verde continua
Em Nordeste do Brasil
Plantam o feijão e perdem
A safra pequena sumiu
Agricultores da estiagem
E com coragem não desistiu

XVIII

Pelo estudo descobri
E memorizei os anos
Assolados pelas secas
Nesse meio agiu os tiranos
Seca em 1915 e 1932
E ordem de republicanos.

XIX

Passaremos a falar
Dos regimes do país
Alguns mudaram de posição
Mas matém e pede bis
Plageiam os ultrapassadas
Conservam e os contradiz.

XX

A República da espada
Mudou para a dos coronéis
Repressão guerra e masscre
Gastos de muitos réis
Febre amarela e calazar
Hoje o Brasil não é dez.

XXI

Pra democracia funcionar
Tem de haver educação
Do eleitor ao político
Que divide a oposição
Os regimes se parecem
Formando a situação

XXII

O regime socialista
Pregava o social e igualdade
Dos pequenos trabalhadores
Proletários da cidade
E também na zona rural
Longe da propriedade.

XXIII

O regime capitalista
Gosta de fazer destruição
Mata seres e árvores
Aumenta muito a poluição
Desmata as florestas
Com o dinheiro da nação

XXIV

O Rei é o único na Monarquia
Age assim o monarquista
A família é hereditária
E sempre o poder conquista
Mais até 1919, no Brasil
Vibrava a voz anarquista.

XXV

O anarquismo resistiu
E queria ser o poder
Levar o povo simples
Pra governar e vencer
Em 1916, o maior movimento
Que conseguiu crescer.

XXVI

Os soldados de borracha
Foram do Ceará ao Norte
Levado por Getúlio em 40
Sofreram cansaço e morte
Em 1945, esses voltam
Para o local sem sorte.

XXVII

As secas fizeram com que
O pobre deixasse o chão
Se citar todas elas
Causa choro e emoção
Vende casa e sua roça

E esqueceu de sua região.

XXVIII

Hoje 19 de Abril

Dia do Índio brasileiro

Antes de 1500

Já havia cabaneiro

Povoando nossa terra

Veio depois o estrangeiro.